

Montiegel, Jochen

CHANCEN DER ERFAHRUNG MIT SICH SELBST IN DER
GESTALTERISCHEN ARBEIT AM STEIN FÜR JUGENDLICHE IN
SCHWIERIGEN LEBENSLAGEN

<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

Jochen Montiegel, 2009

**ERSTE STAATSPRÜFUNG
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN
3. August 2009**

**AN DER
FAKULTÄT FÜR SONDERPÄDAGOGIK**

**DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG
IN VERBINDUNG MIT DER UNIVERSITÄT TÜBINGEN
MIT SITZ IN REUTLINGEN**

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

THEMA:

**CHANCEN DER ERFAHRUNG MIT SICH SELBST IN DER GESTALTERISCHEN
ARBEIT AM STEIN FÜR JUGENDLICHE IN SCHWIERIGEN LEBENSLAGEN**

THEMA VEREINBART MIT REFERENTIN: Prof'in Dipl.Päd. Elisabeth Braun

KOREFERENTIN: AR. MAG. Dr. Martina Hoanzl

JOCHEN MONTIEGEL

Inhaltsverzeichnis

1 Ausgangspunkte - Wer bin ich?.....	6
2 Selbst.....	8
2.1 Die Bedeutung der Frage nach dem Selbst.....	9
2.1.1 Die Bedeutung der Suche nach der eigenen Identität in der Adoleszenz.....	10
2.1.2 Die gesteigerte Bedeutung der Frage nach sich selbst in der Moderne und in der postmodernen Gegenwart.....	11
2.2 Die Konstitution des Selbst.....	15
2.2.1 Das Selbst in der Wendung nach Innen.....	15
2.2.2 Das Selbst und das gesellschaftliche Außen.....	17
2.2.2.1 <i>Erfahrung, Widerstand und die Rekonstruktion von Identität</i>	21
2.2.2.1.1 Eine Erfahrung machen.....	21
2.2.2.1.2 Erfahrung und Identität.....	23
2.2.3 Aufschluss über das Selbst am dinglichen Außen.....	25
2.2.3.1 <i>Der Fall Kaspar Hauser</i>	26
2.2.3.2 <i>Die Verlässlichkeit der dinglichen Reflexion</i>	29
2.2.3.3 <i>Der Mensch und sein Außen</i>	31
2.2.3.4 <i>Der sinnliche Aspekt des Materials</i>	32
3 Selbst und Spur.....	33
3.1 Die Spur als zeitliche Verortung des Selbst in Punkt und Linie.....	33
3.2 Die Spur als Zeugnis der Einwirkung auf ein Objekt und der Rückwirkung auf das Selbst.....	36
3.2.1 Die Spur als Ausdruck eines Geistigen.....	38
3.2.2 Konstruktive und destruktive Spur.....	39
3.3 Die Spur. - Von frühkindlichen Ausdrucksformen, verschmierten Bushäuschen und Graffiti.....	40
3.3.1 Spur und Wirksamkeit.....	41
3.3.2 Die Ver-ort-ung des Ich in der Welt.....	43
3.4 Spur und Selbsterkenntnis – Spurensicherung in Kunst und Archäologie.....	47

4 Das Referenzgefüge des Selbst von Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen.....	50
4.1 Jugendliche in schwierigen Lebenslagen – Versuch einer Begriffsbestimmung.....	50
4.1.1 Bourdieus Kapitalformen.....	51
4.1.2 Hillers Thesen.....	53
4.1.3 Das Selbst unter der Bestimmtheit in Lebenslagen - Konsequenzen für das Selbst bei Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen.....	56
4.2 Die Bedeutung des Leistungsgedankens.....	57
4.2.1 Performanz in der Gesellschaft.....	58
4.2.1.1 <i>Subay – ein gesellschaftlicher Gegenentwurf</i>	60
4.2.2 Schule als einer der zentralen Orte der Vermittlung des Leistungsgedankens	61
4.2.3 Der Antagonismus des Leistungsideals.....	63
4.2.4 Das Selbstbild des „nur“ - Rückschlüsse auf den Selbstwert durch den Vergleich der Leistung	64
5 Stein und seine Möglichkeitsbedingungen für die gestalterische Arbeit mit Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen	69
5.1 Von Wesen und Wirkung des Materials.....	69
5.1.1 Die Permanenz.....	69
5.1.1.1 <i>Die Permanenz des Materials</i>	69
5.1.1.2 <i>Die Permanenz der Tätigkeit</i>	70
5.1.1.3 <i>Die Permanenz der Spur</i>	71
5.1.2 Der Widerstand.....	72
5.1.2.1 <i>Erfahrung am steinernen Widerstand auf Mikro-Ebene</i>	73
5.1.2.2 <i>Erfahrung am steinernen Widerstand auf Makro-Ebene</i>	74
5.1.2.3 <i>Harmonie in der Neuordnung</i>	75
5.1.3 Das Prekäre.....	77
5.1.3.1 <i>Die Grenze des Prekären</i>	78
5.1.4 Das Sinnliche.....	79
5.2 „Kreative Destruktion“ und Wirksamkeit in der Erfahrung des Selbst an der Spur am Stein.....	82
5.2.1 Kreative Destruktion.....	82
5.2.2 Wirksamkeit oder: Die Kraft der Gestaltung.....	83

5.2.3 Selbstwirksamkeit.....	84
5.3 Die Spur im Stein als Aufschluss über das Selbst jenseits des leistungsgebundenen Vergleichs.....	86
6 Aussichtspunkte – Der bin ich!.....	89
7 Literaturverzeichnis:.....	93
8 Anhang.....	103

1 Ausgangspunkte - Wer bin ich?

Wer bin ich?

>>Wir sind doch eh nur Psychopathen hier, schauen sie sich doch mal um!<<

>>Was wollen sie denn? Ich bin sowieso Dummenschüler.<<

>>Wenn *die* alle wüssten, was wir geschafft haben!<<

Befänden sich diese Worte auf einer Balkenwaage - sie würde kippen. Es ist aber nicht die Waage die kippt, sondern der Mensch.

In den angeführten Zitaten handelt es sich um Äußerungen verschiedener Schüler der Oberstufe an Schulen für Erziehungshilfe und Lernförderung, die in diesem Wortlaut an verschiedenen Orten zu verschiedenen Zeiten gefallen sind. Wie kleine Fenster an steinernen Mauern, die auf der Fahrt des Lebens vorbeihuschen, geben sie einen Augenblick lang Raum zu erahnen, wie es sich um das Selbstverhältnis ihrer Sprecher verhält. In den ersten beiden Zitaten kommt damit ein vielfach zu beobachtendes Bild zum Ausdruck, das in Anlehnung an Hildburg Kagerers Äußerungen in Reinhard Kahls Film „Die Dritten kommen“ als „Selbstbild des nur“ bezeichnet werden kann¹.

Die rechtsbündige dritte Schüleräußerung erscheint dabei den ersten beiden zum Trotz. Wir vernehmen eine mit Stolz erfüllte Stimme angesichts vorbeiziehender Menschen. Die Aussage ist Ausdruck einer kurz zuvor vollzogenen Erfahrung mit sich selbst. Es handelt sich um eine Erfahrung, die bei einer gestalterischen Arbeit gemacht wurde - einer Art Projekt, dessen Inhalt das Spalten und die reliefartige Oberflächenbearbeitung von Steinen zum Inhalt hatte². Bemerkenswert

- 1 Reinhard Kahls Film "Die Dritten kommen - Eine Schule erfindet sich neu" (2000) illustriert die Verhältnisse in einer Berliner Hauptschule, in der Unterricht kaum mehr möglich ist. In der Folge werden sogenannte "Dritte", also Künstler, Handwerker und Sportler in die Schule hineingeholt. Schule wird, um mit den Worten Kahls zu sprechen, neu erfunden und entfaltet ihre begeisternde und ansteckende Wirkung. Kagerer spricht in Kahls Film davon, dass viele Jugendliche mit der Erfahrung des "nur" aufwachsen. "Nur" im Sinne eines negativen Selbstbildes, das sich mitunter in Sätzen wie "ich bin nur ein Ausländer" oder "ich bin nur ein Hauptschüler" äußert. Häufig treten solche Äußerungen laut Kagerer aber gar nicht sichtbar in Erscheinung, sie prägen vielmehr unterschwellig die Atmosphäre.
- 2 Im angesprochenen Projekt handelt es sich um eine dreimonatige Arbeitsphase mit zwei fünfzehnjährigen Schülern. Gegenstand der Arbeit war das Brechen der Steine im Steinbruch mit anschließender Bearbeitung des eigenen Steines. Dazu entwarfen beide Schüler Skizzen ihrer Ideen für das Motiv und setzten diese dann in Form eines Reliefs um. An der einen oder anderen Stelle der vorliegenden Arbeit wird Bezug auf diese Erfahrungen und damit

erschieden dabei sowohl derartige Äußerungen, als auch sich immer wieder bei der Arbeit einstellende, friedvoll und besinnlich anmutende Momente. Fast war es, als würden sich die Schaffenden in ihrem Tun selbst begegnen.

Ist es möglich, dass gestalterisches Tun auf das Selbst des Urhebers wirkt? Verschafft ein solches Tun Aufschluss über die Frage, wer man ist? Kann künstlerisches Gestalten Einfluss auf Identität nehmen und wenn ja, inwiefern? Und welches wären dann die Elemente, die ein solch stärkendes Potential in sich tragen, dass sie als Möglichkeitsbedingungen dafür angesehen werden könnten, Menschen in ihrem Selbstwerterleben „aufzurichten“ oder anders gesagt, der Waage auf der anderen Seite etwas mehr Gewicht zu verleihen? Weiter: Können Menschen bei der gestalterischen Arbeit zu sich selbst finden? Warum scheint eine solche Tätigkeit befriedigend zu wirken und worin besteht der Antrieb zu solchem Tun? Was passiert im Kern, wenn der von der Hand geführte Meisel unter der Last des Hammers den harten Stein berührt und sprengt? Was geschieht bei dieser Interaktion, wenn der Mensch im geklopften Rhythmus, im absolut auf sein Objekt fokussierten Zustand zu versinken scheint? Oder schließlich etwas allgemeiner: Worin könnte eine Verbindung von gestalterischer Tätigkeit und Innenwelt liegen?

Die vorliegende Arbeit stellt einen Versuch dar, die aufgeworfenen Fragen zu bearbeiten und dabei Aufschluss über die Verbindung von Gestaltung und Sein zu erlangen. Dazu soll nun, ausgehend von den hier angedeuteten Ausgangspunkten (1), zuerst ein Schritt zurück gemacht werden, um sich dann aus der Distanz mehr und mehr ans Konkrete annähern zu können, bis sich schließlich der Kreis zum Anfang hin schließt. Im zweiten Kapitel (2) wird also zunächst ganz allgemein der Frage nach dem Selbst Raum gegeben. Dabei wird zuerst dem Aspekt nachgegangen, welche Bedeutung die Frage nach dem Selbst für Jugendliche hat und zu welchen gegenwärtigen gesellschaftlichen Tendenzen sie sich in Beziehung zu setzen haben. Weiter wird danach gefragt, wie sich das Selbst konstituiert. Wie kann ein Mensch sich seiner Selbst bewusst werden? Welche Rolle spielen die eigene Gedankenwelt, das soziale Gegenüber und das dingliche Gegenüber? Ausgehend von den Aufschlüssen über die Bedeutung des dinglichen Außen wird (3) die Aufmerksamkeit auf die Spur gelenkt, welche Ausdruck der Begebenheiten ist, die dem Material widerfahren sind. Es wird danach gefragt, inwiefern die hinterlassene Spur auf die Identität wirkt und welche Rolle sie bei der Erkenntnis des Selbst spielen kann. Es wird sowohl nach der Bedeutung der Spur im frühkindlichen Schmieren, als auch in „(adoleszenten) Spurkritzeln“ gesucht. Des Weiteren wird die Kunstrichtung „Spurensicherung“ nach ihrem Interesse für das Selbst und die Spur untersucht. In Kapitel (4) wird dann ein Versuch unternommen die Umstände zu fassen, zu denen sich Jugendliche in schwierigen

verbundenen Schüleräußerungen genommen. Im Anhang liegt dazu eine DVD bei, die in Form einer Dokumentation des Projekts Aufschluss über seinen Verlauf und das Ergebnis desselben geben kann.

Lebenslagen in Beziehung zu setzen haben, um dann auf die Konsequenzen für die Wahrnehmungsbedingungen ihrer eigenen Identität eingehen zu können. Am Wort „Wahrnehmungsbedingungen“ wird deutlich, dass es in der vorliegenden Arbeit an keiner Stelle darum gehen wird, subjektiv variierende Formen der Wahrnehmung und des Umgangs mit den vorherrschenden Lebensbedingungen zu beleuchten, sondern stets auf einer allgemeineren Ebene um die Bedingungen, zu denen man sich verhalten muss. Weiter wird die Bedeutung des Leistungsideals in Gesellschaft und Schule thematisiert, um Rückschlüsse auf das Selbstwerterleben verorten zu können. Schließlich wird (5) auf das konkrete Material Stein und seine chancenreichen Möglichkeiten bei der gestalterischen Arbeit mit sich in schwierigen Lebenslagen befindlichen Jugendlichen eingegangen. Es wird das Wesen des Materials diskutiert und nach seinen Grenzen und Möglichkeiten für die Wahrnehmung des Selbst in der gestalterischen Auseinandersetzung befragt. Gegen Ende kehrt die vorliegende Arbeit in zunehmender Konkretion zu ihrem Ursprung zurück und bezieht die in ihrem Verlauf gewonnenen Einsichten auf die dinghaft fassbare Arbeit am Stein zurück. Zum Schluss wird der Argumentationsstrang im Kern zusammengefasst und der Kreis zum Beginn der Arbeit geschlossen (6).

2 Selbst

"Gnôthi Seautón" - "Erkenne dich (selbst)", das verkündeten die antiken Schriftzeichen an der Vorhalle des Apollontempels in Delphi. Mag die ursprüngliche Intention des Wortes weniger die Frage nach personaler Identität beinhaltet haben, sondern eher im Sinne einer Vergewisserung über die eigene Begrenztheit und Sterblichkeit im Lichte der Götter zu verstehen gewesen sein, so wurde man sich doch bald eines weiteren Aspektes dieses Wortes bewusst (vgl. Ritter 1995 S.292 + 406; vgl. Schulak 2007). Dabei ist das Wort des delphischen Orakels in der Ethik des Aristoteles über die Darstellung der menschlichen Begrenztheit hinaus von zentraler Bedeutung, da die Selbsterkenntnis dazu verhilft, sich weder abwertend zu unterschätzen³ noch überhöhend zu überschätzen (vgl. Ritter 1995 S.407). „Erkenne dich selbst“ bedeutet hier also das Erlangen eines reflexives Bewusstseins darüber wer man ist. Es stellt sich damit die Frage, wie der Mensch sich seines Selbst bewusst sein bzw. werden kann und wie sich dieses Selbst konstituiert. Diesen Fragen soll in diesem Kapitel nachgegangen werden.

3 Man vergleiche hierzu die beiden Schülerzitate zu Beginn der Arbeit in Kapitel 1

Mit der Frage nach dem Selbst ist nun allerdings nicht daran gedacht die vielschichtigen und zuweilen etwas inflationären und nebulösen⁴ Aspekte des Selbst in Psychologie, Soziologie und Philosophie in einer umfassenden Darstellung zu referieren. Dies wäre im Rahmen der vorliegenden Arbeit ohnehin nicht möglich. Auch soll nicht, wie bereits an anderer Stelle bemerkt, die Bandbreite subjektiver Umgangsformen mit den Wirkfaktoren auf das Selbst diskutiert werden. Vielmehr soll es nach der Klärung, welche Bedeutung die Frage nach dem Selbst für den jungen Menschen hat, darum gehen, welche Möglichkeiten sich dem Subjekt bieten, um sich selbst zu objektivieren und darin Aufschluss über seine Identität zu erlangen.

2.1 Die Bedeutung der Frage nach dem Selbst

Wer bin ich? - mit dieser Frage begann die vorliegende Arbeit und versuchte dann dieses Motiv in den Begriffen des Selbst und der Identität zu fassen. Bis hierher wurde der begriff des Selbst und der der eigenen Identität austauschbar genutzt. Es ist an der Zeit, dies kurz zu konkretisieren, bzw. zu begründen, bevor wir uns nach einer knappen Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Selbst in der Adoleszenz der Frage zuwenden, zu welcher Signifikanz dieses Thema in der gegenwärtigen Gesellschaft heranwuchs.

Helga Schachinger hält in ihrem Fachdisziplinen übergreifenden Werk über das Selbst fest, dass der wesentliche Unterschied zwischen dem Begriff des Selbst und dem der Identität darin liegt, dass *„Identität der in der Soziologie gebräuchlichere Begriff ist und das Selbst mit all seinen Wortverbindungen die in der Psychologie vorherrschende Begrifflichkeit ist“* (Schachinger 2002 S.21). Sie streicht heraus, dass es sich im Kern um die gleichen Begriffe handelt, wobei der gegenwärtig in der Literatur vorherrschende Vorzug des Begriffes „Selbst“ lediglich darin begründet liegt, dass er durch seine vielfältigen Wortverbindungen vielseitiger verwendbar ist (vgl ebd.). Nun gibt es zwar auch Bemühungen die beiden Begriffe voneinander abzugrenzen, so etwa bei Flammer und Alsaker, bei welchen in einem Verständnis einer Überschneidung der Begriffe *„Identität als Kern des Selbstsystems anzusehen“* ist (Flammer und Alsaker 2002 S.157). Nachdem aber auch Mummendey in seinem umfassenden Werk über die Psychologie des Selbst konstatiert: *„in allen genannten Hinsichten sind gewichtige Unterschiede zwischen den Konzepten Selbst und Identität kaum zu entdecken“* (Mummendey 2006 S.86) und schließlich auch in George Herbert Meads Klassiker „Geist, Identität und Gesellschaft“ (1973) der Terminus „self“ durchgehend mit

⁴ *„>>Problemwolke mit Nebelbildung<< hat ein philosophischer Kritiker (Marquard) (...) die Identitätsmode genannt“* (Mollenhauer 1998 S.156).

„Identität“ übersetzt wurde, werden die Begriffe auch in dieser Arbeit synonym verwendet werden.

2.1.1 Die Bedeutung der Suche nach der eigenen Identität in der Adoleszenz

Nun soll also vorab ein kurzer Blick darauf geworfen werden, welche Bedeutung der Frage nach sich selbst im Jugendalter zukommt. Obgleich die Entwicklung des Selbst ein lebenslanger Prozess ist, kommt ihr in der Phase der Adoleszenz doch ein herausragender Stellenwert zu, ist diese Lebensphase doch geprägt durch *„viele körperliche, soziale und kognitive Veränderungen (...), welche die bisherigen Selbstdefinitionen in Frage stellen“* (Pinquart & Silbereisen 2000 S.75). Erikson, der in seinem bahnbrechenden Entwicklungsmodell Identitätskonflikte als in besonderem Maße spezifisch für die Adoleszenz ansieht, betont, dass *„in der Pubertät (...) alle Identifizierungen und alle Sicherungen, auf die man sich früher verlassen konnte, erneut in Frage gestellt (werden)“* (Erikson 1971 S.106). Als Begründung dafür nennt er das *„rasche Körperwachstum“* und die *„gänzlich neue Eigenschaft der physischen Geschlechtsreife“* (ebd.). Zudem lässt sich die Adoleszenz als eine Zeit der Ablösung und Neuorientierung charakterisieren, die eine intensivierte Herausbildung und Bestimmung der eigenen Identität erforderlich macht. Im Zuge der Ablösung nehmen eigene Freiräume zu, die nach eigenen Entscheidungen auf der Basis eines bestimmten Selbstverhältnisses verlangen. Und auch eine sich in der Adoleszenz entwickelnde gesteigerte Aufmerksamkeit dafür, was andere über einen denken, verlangt Jugendlichen eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Selbst ab (vgl. Pinquart & Silbereisen 2000 S.79 + 80). So ändert sich die Qualität der Selbstwahrnehmung von einer auf äußere Merkmale gerichteten Empfindung des Selbst im Kleinkindalter hin zu einer Aufmerksamkeit für psychische Prozesse, Gefühlsabläufe und soziale Beziehungen im Jugendalter (vgl. Ritter 1995 S.310)⁵. In diesem Zuge lässt sich feststellen, dass es im Jugendalter zu einer Zunahme von Selbstbeschreibungen mit psychischen Begriffen kommt, die ihrerseits zusehends abstrakt, differenziert, organisiert und begründet sind, also von einer vertieften Auseinandersetzung mit der eigenen Identität zeugen (vgl. Pinquart & Silbereisen 2000 S.76-79). So wundert es nicht, dass die Frage nach und die Beschäftigung mit der eigenen Identität *„von vielen Entwicklungspsychologen als beherrschendes Thema des Jugendalters angesehen (wird)“*, sind doch in dieser Zeit die Auseinandersetzungen mit Selbstwahrnehmung, Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, der eigenen Befähigung und dem äußeren Erscheinungsbild von zentraler Bedeutung (Mummenday 2006 S.100+101). Wenngleich also die Entwicklung der eigenen Identität zeitlebens voranschreitet, so wird doch deutlich, dass die Frage nach der eigenen Identität

⁵ Wenngleich natürlich der Wirkung des körperlichen Äußeren auf die soziale Umwelt von Jugendlichen in der Adoleszenz erneut große Bedeutung zugemessen wird.

in der Jugend eine vergleichsweise wichtige Rolle spielt. Es ist von einer großen Offenheit in Bezug auf selbst-konstituierende Faktoren auszugehen, die sich wiederum in diesem Lebensabschnitt besonders nachhaltig auswirken. So lässt sich zusammenfassend mit Mollenhauer sagen, dass es sich im Jugendalter um einen Lebensabschnitt handelt, „dessen Spezifikum in der Identitätsproblematik liegt“ (Mollenhauer 1998 S.172).

2.1.2 Die gesteigerte Bedeutung der Frage nach sich selbst in der Moderne und in der postmodernen Gegenwart⁶

Die Frage nach dem „Selbst“ gewinnt „erst innerhalb der der Subjektivierungstendenzen des neuzeitlichen Denkens (an) philosophische(r) Bedeutung“ und ist dementsprechend eine verhältnismäßig junge Fragestellung (Ritter 1995 S.292; vgl. Mummenday 2006 S.26). Ihren Ausgang in der Entdeckung des Individuums in der Renaissance nehmend, steigert sich ihre Bedeutung über die Aufklärung, die Industrialisierung und die französische Revolution hinweg bis hin zur gegenwärtig vorherrschenden Intensität. Warum gewann diese Frage erst in der Neuzeit, bzw. - um im soziologischen Terminus zu sprechen - in der Moderne an Bedeutung? Die Frage nach der eigenen Identität war in vormodernen Gesellschaften immer schon durch den sozialen Stand gelöst dem man angehörte. Das Selbst knüpfte sich in hohem Maße an Herkunft und Gemeinschaft. So ist es denn auch zu verstehen, wenn Ödipus in der antiken Erzählung „König Kreon, den Bruder seiner Frau, nicht namentlich, sondern mit: „Herr, mein Schwager, des Menoikus Sohn!“ begrüßt. Die Ich-Identität, für die der Name steht, schwieg zumindest in der antiken Welt. Sie kam erst viel später. (...) Auch der Mensch der feudalistischen Epoche grübelte noch nicht über den Charakter seines Ichs. In seiner Ordnung umrissen drei Stände klar die sozialen und kulturellen Horizonte, sie gaben vor, welchen Beruf er hatte oder wie er sich kleiden musste und die meisten blieben ihr Leben lang was ihnen von Geburt an vorbestimmt war: Kleriker, Adlige, Handwerker oder Bauern“ (Böhm 2009 S.20). Die Frage, wer man ist, stellte sich nicht, weil sie in Form von ständischer, sozialer, religiöser und geschlechterrollenspezifischer Zugehörigkeit schon beantwortet war. Die Frage nach dem Selbst war also dadurch geklärt, dass man sich im Zusammenhang von Sozialstruktur und Mythos (im religiösen Sinne) lokalisierte. Die neuzeitliche Frage „wer man ist“ bleibt entsprechend der Loslösung aus derlei Bindungen unbeantwortet (vgl. Mollenhauer 1998

6 Die in diesem Kapitel beschriebenen Entwicklungen entfalteten ihre Blüte zwar in der Moderne, charakterisieren aber nach wie vor die lebensweltliche Wirklichkeit der Postmoderne. Mir ist an dieser Stelle allerdings nicht daran gelegen, den schwer zu fassenden und umstrittenen Wechsel von Moderne zu Postmoderne zu referieren. Dies würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen und ein wenig zielführende Argumentation entfalten. Für weitere Recherchen sei auf Zygmunt Baumann (1992 & 2005) verwiesen.

S.162). *“Seit wir nicht mehr selbstverständlich davon ausgehen können, dass die Menschen annehmen, alles Getrennte finde sich im Jenseits vereint wieder, die Antwort auf die Frage wer ich bin und sein werde sei in Gruppenzugehörigkeiten verbürgt oder in einer hier sich schon vollstreckenden Ordnung der Welt – seitdem scheint die Frage, wer ich bin und sein werde oder sein möchte, zu den wesentlichen und beunruhigenden zu gehören“* (Mollenhauer 1998 S.155). Seit der Moderne sind die genannten Fragen nicht mehr durch Bindungen gelöst, vielmehr ist die Moderne geprägt durch eine relativ große Vielfalt von möglichen Lebensentwürfen. Diese Freiheit verlangt gleichzeitig nach eigener Positionierung und individueller Ausgestaltung von Rollen. Werner Schiffauers ethnografische Analyse türkischer Arbeitsmigranten (1987 & 1991), die innerhalb einer Generation aus den ländlich-archaischen Strukturen Ostanatoliens in eine industrialisierte Welt der Moderne freigesetzt werden, gleicht einem Zeitraffer der gleichsam ein Zeugnis davon gibt, dass sich Identität angesichts einer Vielfalt von sich eröffnenden Lebensoptionen nicht mehr fortwährend über soziale Orte definieren kann. Vielmehr kann der Einzelne seine Wege im Zuge der aus der Vielfalt der Möglichkeiten entstehenden Individualisierungstendenzen zusehends selbst gestalten.

Als eine der zentralsten Figuren in der Auseinandersetzung um die Individualisierung in modernen westlichen Gesellschaften und der damit verbundenen Freisetzung des Individuums, die sich auch durch die damit verbundenen Risiken im Übergang von Fremd- zu Selbstbestimmung artikuliert, gilt ohne Zweifel Ulrich Beck. Ausführlich beschreibt er, wie sich in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts, insbesondere im wohlfahrtsstaatlichen Nachkriegsdeutschland, ein *„gesellschaftlicher Individualisierungsschub“* vollzogen hat, der die Menschen *„aus traditionellen Klassenbindungen und Versorgungsbezügen der Familie herausgelöst und verstärkt auf sich selbst und ihr individuelles (Arbeitsmarkt-)Schicksal mit allen Risiken, Chancen und Widersprüchen verwiesen (hat)“* (vgl. Beck 1994 S.44). Beck begreift dabei den Arbeitsmarkt als einen Motor der Individualisierung, der durch Individualisierungsmechanismen in den Bereichen Bildung, Mobilität und Konkurrenz am Leben erhalten wird. Dabei versteht sich Bildung als Möglichkeit der Selbstfindung unter universalistischen Lernbedingungen, Mobilität als dringende Notwendigkeit, den individuellen Lebensweg zu organisieren und Konkurrenz im Sinne einer Notwendigkeit der Alleinstellung persönlicher Leistung, um der Austauschbarkeit der personengebundenen Qualifikationen entgegenzuwirken (vgl. ebd. S.47+48). Unter Berufung auf den von Marx beschriebenen Freisetzungsprozess im Industriekapitalismus, der zu einer Herauslösung aus familialen, beruflichen und kulturellen Bindungen führt, konstatiert Beck, dass der Individualisierungsprozess deshalb zum Tragen kommen kann, weil die materielle Verelendung von

Klassen durch wohlfahrtsstaatliche Entwicklungen weitestgehend verbessert werden konnte. Infolgedessen kann es nun nicht mehr in *dem* Maß zu einer Kollektiverfahrung der Verelendung kommen (vgl. ebd. S.48+49). Weiter wird eine solche Entwicklung durch moderne städtische Siedlungsformen vorangetrieben, in denen die Kontrollmöglichkeiten durch sich auflösende verbindliche Nachbarschafts- und Bekanntschaftsbeziehungen durchbrochen werden. Beck begreift diese Entwicklungen als das „Wegschmelzen lebensweltlicher Identität sozialer Klassen“ (ebd. S.52). Ein weiterer Aspekt dieses Prozesses ist eine aus dem familialen Privatismus der fünfziger und sechziger Jahre ausgehende Selbstgestaltung und Enttraditionalisierung von Lebensbedingungen, die in der Suche nach der eigenen Individualität und Identität münden. Konventionelle Erfolgssymbole der Selbstbestätigung wie Einkommen und Karriere stillen immer weniger den Hunger nach einem erfüllten Leben und führen in der Konsequenz *„immer nachdrücklicher in das Labyrinth der Selbstvergewisserung“*, welches sich in der immer wiederkehrenden Frage *„wer ist das eigentlich, der hier 'Ich' sagt und fragt“* kristallisiert (ebd. S.54+55). *„Besessen von dem Ziel der Selbsterfüllung, reißen sie (Anm.: die Menschen) sich selbst aus der Erde heraus, um nachzusehen, ob ihre eigenen Wurzeln auch gesund sind“* (ebd. S.56). An diesem fast poetisch anmutenden Zitat Becks wird deutlich, dass Individualisierung zum einen den Vorzug einer Befreiung und Selbstbestimmung meint, während es auf der anderen Seite von einem schmerzlichen Verlust von Identität zeugt, da die identitätsstiftende Kraft der Zugehörigkeit versiegt. In Folge der Freisetzung des Individuums in der Moderne, die sich auch bis in die Gegenwart hinein nicht auflöst, kommt es also zu einer gesteigerten Frage nach dem Selbst.

Der sich hierauf beziehende Einwand Karin Schwiters (2007), der Mensch sei kein „homo optionis“, der in völliger Entscheidungsfreiheit sich selbst überlassen ist, ist dabei als ein Einwand zu verstehen, der sich nur unter der selbst gemachten polarisierenden Radikalisierung des Individualisierungstheorems zu einer Theorie absolut uneingeschränkter Handlungsmöglichkeiten vollzieht. Letzten Endes stützt sie den Kern der Individualisierungsthese selbst, indem sie konstatiert: *„Dennoch sind wir jungen Erwachsenen gezwungen, uns in einem Gemenge verschiedenster sich teilweise widersprechender Normen und Anforderungen zurechtzufinden“* (Schwiters 2007 S.23). Denn die Notwendigkeit, sich im Gemenge der „sich widersprechenden Normen und Anforderungen zurechtzufinden“, ist *„der für die klassische Moderne charakteristische Prozess der Individualisierung, jener Vorgang, der dem Einzelnen substanzielle Handlungsalternativen eröffnete und zugleich eine größere Verantwortung für die Gestaltung seines eigenen Lebens übertrug“* (Hochgatterer 2007). In dem Maße, in dem das Individuum seine Individualität zu finden und zu formen hat, ist seine Identität nicht per se gegeben und sucht nach

ihrer definierenden Bestimmung. Daran hat sich auch in nachmodernen Zeiten nichts geändert.

Sehr früh sichtbar wird die sich geschichtlich entwickelnde Loslösung der Identität von der dem Subjekt zugeschriebenen sozialen Ortsbestimmung in der künstlerischen Beschäftigung mit der Identität im Selbstportrait, die als eine wortwörtliche Beschäftigung mit dem Selbst verstanden werden darf. In einer von Mollenhauer vollzogenen Gegenüberstellung der Selbstportraits von



Abbildung 1: Albrecht Dürer: Selbstbildnis im Pelzrock, 1500

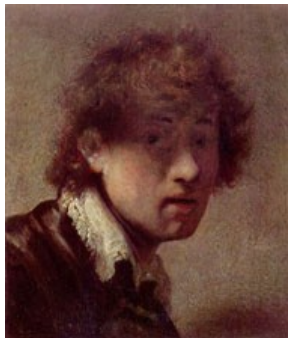


Abbildung 3: Rembrandt van Rijn: Jugendliches Selbstbildnis, 1629

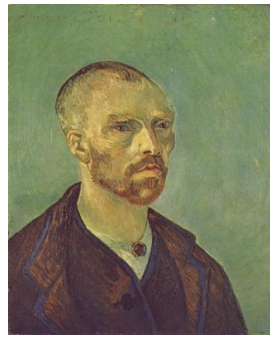


Abbildung 4: Vincent van Gogh: Selbstbildnis, 1888



Abbildung 2: Max Beckmann: Selbstbildnis, 1901

Albrecht Dürer und Rembrandt van Rijn, Vincent van Gogh und Max Beckmann wird dies deutlich (vgl. Mollenhauer 1998 S.160-167). Dürers Portrait markiert dabei den oben beschriebenen, für den Übergang von der Spätgotik in die Renaissance bestimmenden „Anfang der neuzeitlichen Problematik des Selbstverhältnisses“ (ebd. S.160). Während er sein Selbst über die Darstellung bestimmter Kleider, Gesten und eines bestimmten Malstils noch an Stände, Religion und Zunft bindet, portraitiert sich Rembrandt in einer dem Künstler eigenen visionären Vorwegnahme von Entwicklungen zunehmend losgelöst von einer Bindung an einen sozialen Ort. Zwar ist dieser Prozess, der an Kleidung und Haartracht sichtbar wird, in seinem Portrait noch nicht gänzlich vollzogen, jedoch deutet sich die Loslösung der Identität aus gewohnten und bestimmenden Lokalisierungen sichtbar an.

Die annähernd völlige Freisetzung des Individuums in der Moderne nehmen die Selbstbildnisse van Goghs und Max Beckmanns vorweg und werden damit zu Paten ihrer Zukunft, welche uns gegenwärtig ist. Gleichsam wird an den wahnsinnig anmutenden Bildern deutlich, dass die Freisetzung eine Orientierungslosigkeit mit sich im Gepäck führt. Vom Ich bleibt in seiner Loslösung von Stand, Beziehung und Religion ein prekäres, weil nicht mehr gegebenes Selbst zurück. In der radikalen Zuspitzung dieser Gedanken stünde ein isoliertes Ich, zu dem der Mensch m. E. nicht gänzlich vordringen kann, weil dies die völlige Beziehungslosigkeit wäre, die in einer dinglichen Welt nicht gegeben sein kann. Dazu Mollenhauer: „Das reine Ich, als nichts als exzentrische Position⁷, ist nicht lebensfähig, sondern nichts als eine theoretische Fiktion. Es muss

⁷ Mollenhauer bezieht sich hier auf Plessners Modell der „Exzentrischen Positionalität“. Im Rahmen dieser Arbeit ist

sich lokalisieren“ (ebd. S.165). Für Mollenhauer vollzieht sich diese Lokalisierung in den beiden „wahnsinnigen“ Selbstbildnissen von Beckmann und van Gogh. Auf die notwendige Lokalisierung des Ich, die meines Erachtens nichts anderes ist als die Objektivierung des Selbst in seiner Umwelt zum Zwecke seiner Selbstvergewisserung, sei an dieser Stelle bereits auf Kapitel 2.2.3 „Aufschluss über das Selbst am dinglichen Außen“ und Kapitel 3.3.2 „Die Ver-ort-ung des Ich in der Welt“ verwiesen.

2.2 Die Konstitution des Selbst

Es soll nun vertieft darauf eingegangen werden, was sich hinter dem Begriff des „Selbst“ verbirgt, wie wir uns unseres Selbst bewusst werden können und wie es sich konstituiert. Dabei soll es bei der Konstitution des Selbst an dieser Stelle weniger um die Frage gehen, inwieweit sich Identität in der Entwicklung von klein auf über die Jahre hinweg manifestiert, wie das etwa im Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung Erik Eriksons dargelegt wird als viel mehr darum, wie man sich seiner selbst gewahr wird und wie es sich formt (vgl. Erikson 1971 S.55-122). Wie kann ein Mensch sich sein Selbst erschließen? Auf welchen Wegen wird Identität für das Ich sichtbar und wie konstituiert es sich? Woher kann das Subjekt wissen wer es ist?

2.2.1 Das Selbst in der Wendung nach Innen

Da die auf sich selbst verweisende Frage des Subjekts nach seiner eigenen Identität impliziert, den Blick nach innen zu richten, soll dieser Fährte nun nachgegangen werden. Ein solcher Fokus zeichnet sich bei dem griechischen Philosophen Plotin ab, für den sich das Selbst in der Wendung nach innen erschließt (vgl. Ritter 1995 S.292, O'Daly 1973). So heißt es bei ihm: *„Ziehe Dich in Dich selbst zurück und betrachte Dich selbst (...) und mache es wie der Bildhauer: (...) Meisle von Dir alles Überflüssige weg, glätte hier und säubere dort, mache das Krumme gerade, erhelle das Dunkle und lass es rein werden (...), bis Du die Weisheit erblickst (...).“* (Plotin 1. Enneade, Buch 6 zit. nach Jochims 1996 S.78). In dieser neuplatonischen Tradition der Selbsterkenntnis⁸ Plotins schrieb Augustinus, der als Sohn einer Christin und eines gebildeten Heiden der jungen Kirche den griechischen Geist einverlebte und damit die westliche christliche Tradition für Jahrhunderte prägte

eine vertiefte Diskussion dessen leider nicht möglich. Es wird also auf einen späteren Zeitpunkt verwiesen. Für eine weitere Auseinandersetzung siehe dazu Plessner (1975) und Fischer (2000). Es sei jedoch angemerkt, dass die Exzentrische Positionalität sozusagen der Abstand des Menschen zu seinem erlebenden Mittelpunkt ist.

8 Der Weg ins Innere führt für Plotin neben der Selbsterkenntnis auch zur Möglichkeit der Selbstformung.

(vgl. Jochims 1996 S.113). In seinen „Confessiones“ heißt es: *„Groß ist fürwahr das Gedächtnis und seine Macht, überaus groß, ein weites unermessliches Heiligtum. Wer kann es ergründen?“* (Augustinus 1905 S.437 + 438). Augustinus verweist in seinen Schriften auf das Gedächtnis als einen Ort, welcher Erinnerungen und Eindrücke sammelt und ordnet (vgl. ebd. S.433 + 434). In der Wendung nach innen kann der Mensch sich bestimmte „Dinge“ wie Farben, Töne und Gerüche in Erinnerung rufen. Im Gedächtnis ist aber nicht Raum für die „Dinge“ selbst, sondern für *„Bilder, die die Sinne von den Dingen gewonnen haben“* (ebd. S.435). Derartige Bilder, um die der Geist weiß, entstammen aber nicht nur der äußeren Umwelt des Geistes. Vielmehr weiß der Geist auch um Gefühlszustände, um *„Affekte meiner Seele“* (ebd. S.446), die man einst empfunden hat. So ist es beispielsweise möglich um das Gefühl der Trauer zu wissen, ohne in demselben Moment traurig zu sein (vgl. ebd.). Ginge es hierbei um die Erinnerung eines sichtbaren körperlichen Zustandes, um die Erinnerung an Dinge, die außerhalb der eigenen Person lägen, so wäre dies noch wenig verwunderlich, denn der Geist wüsste dann lediglich um Einflüsse, die außerhalb seiner selbst lägen. Im Fall der Gefühlszustände weiß der Geist aber offensichtlich um sich selbst. Dazu Augustinus: *„Nun aber fällt das Gedächtnis offenbar mit dem Geiste zusammen“* (ebd. S.447). Durch Introspektion kann der Mensch erkennen, dass ein „Ich“ über ein objektivierbares inneres „Selbst“ verfügt. Darum kann Augustinus auch sagen, *„gehe ich mit mir zu Rate“* (ebd. S.437), oder *„dort (Anm: im Gedächtnis) begegne ich mir selbst“* (ebd. S.436). Bei ihm ist das Gedächtnis das objektivierte „Ich“ der Vergangenheit, dessen man sich in der Gegenwart bewusst werden kann. Wer ich bin, meine Identität, mein Selbst erschließt sich aus dem, was sich in der Vergangenheit in meinem Gedächtnis angesammelt hat. Somit ist die Rückwendung auf sich bei Augustinus die Quelle des Selbst (vgl. Ritter 1995 S.292). Das gegenwärtige aktuelle „Ich“ erschließt sich durch Introspektion aus den Spuren der Vergangenheit im Gedächtnis.

Wie eingangs gesagt, liegt dieser Zugang offenkundig nahe, verweist doch der Begriff des „Selbst“ auf ein Innen. Spätestens seit Sigmund Freuds Erkenntnissen über die Bedeutung des Unbewussten und Verdrängten ist jedoch höchst fraglich, ob man aus dem Bewusstsein der Erinnerung direkt auf das Selbst schließen kann und ob sich das Selbst darin erschöpft. Besonders deutlich wird die Bedeutung des nicht mehr im Gedächtnis vorfindbaren in seinem Werk *„Zur Psychopathologie des Alltagslebens“* (Freud 1984). Doch scheint Augustinus schon eine ähnliche Problematik zu erahnen, wenn er sagt: *„Groß ist fürwahr das Gedächtnis und seine Macht, überaus groß, ein weites unermessliches Heiligtum. Wer kann es ergründen? Ein Vermögen ist es meines Geistes, zu meinem Wesen gehörig, und dennoch fasse ich nicht völlig, was ich bin.“* (ebd. S. 437+438). Damit steht fest, dass das Selbst mehr ist als man sich im Rückgriff auf das Gedächtnis erschließen kann. Man

wird sich also wohl nie aller Facetten seiner selbst bewusst sein können, was bedeutet, dass die Erkenntnis über ein vollständiges Bewusstsein des Selbst vermutlich nie eintreten kann.

Unklar bleibt zudem, wie es zu solchen inneren Bildern im Gedächtnis kommt, kann der Mensch sich doch im Rückgriff auf das Gedächtnis nicht selbst ein Außen werden. Es soll also weiter danach gefragt werden, wie sich das Selbst konstituiert. Vereinfachte man die Frage nach dem Selbst etwa dadurch, dass man einzig nach seinem äußerlich-körperlichen Selbst fragen würde, so böte sich die Möglichkeit sich selbst im Spiegel bzw. in einer spiegelnden Pfütze betrachten zu können. Stück für Stück könnte man sich seinen Körper auch an *den* Stellen erschließen, die den Augen für gewöhnlich verborgen bleiben. Dieser spiegelnde Vorgang lässt sich auch auf den Bereich der geistigen Inhalte übertragen. Denn durch welche Vorgänge wird man sich seiner Selbst bewusst, wenn nicht gerade in den Momenten, in denen uns unser Selbst von außen reflexiv dargeboten wird? So steht bereits für Aristoteles fest, dass der unvollkommene Mensch einen Freund braucht, in dem er sich spiegeln kann um sich dabei selbst zu erkennen (vgl. Ritter 1995 S.407)⁹. Dieser Ansatz der Reflexion im sozialen Außen wird explizit von George Herbert Mead weiterverfolgt, dessen Werk „mind, self and society“ zu einem „Klassiker“ des Selbst-Begriffs avancierte. Damit sei der Suche nach dem Selbst im Inneren eine Suche am Außen gegenübergestellt.

2.2.2 Das Selbst und das gesellschaftliche Außen

Um sich selbst betrachten zu können, müsste sich der Einzelne¹⁰ von sich selbst entfernen, sich wie auch immer in die Position des Beobachters rücken um sich seinem Selbst zu nahen. Die entscheidende Frage, die sich also stellt ist: „*Wie kann ein Einzelner so aus sich heraus treten, dass er für sich selbst zum Objekt wird?*“ (Mead 1973 S.180).

Wie gegen Ende des vorigen Kapitels erwähnt, findet sich für Mead die Antwort auf diese Frage in gesellschaftlichen Prozessen, in die das Subjekt eingebunden ist¹¹. Für ihn ist Identität bei der Geburt noch nicht vorhanden und entwickelt sich in gesellschaftlichen Erfahrungsprozessen (vgl. ebd. S.177). Der Mensch erfährt sich dabei selbst nur *indirekt* aus Sicht anderer Menschen. Er setzt

9 Zwar mit anderer Zielsetzung, aber doch in einer gewissen Verwandtschaft vollzieht sich das auch in der Psychoanalyse, indem die Person vom analytischen Therapeuten gespiegelt wird. Hier allerdings um innerhalb der psychoanalytischen Bestrebungen Aufschluss über sich zu erhalten. So wäre die Bewusstmachung der krank machenden unbewussten Inhalte der Schritt zu psychischem Wohlbefinden (vgl. Schachinger 2002 S.20 + 21).

10 Ist hier vom „Einzelnen“ die Rede, so ist damit sowohl ein weibliches als auch ein männliches Wesen gemeint.

11 Die Fähigkeit des Menschen sich für sich selbst zum Objekt machen zu können, beschreibt dabei den Unterschied zwischen Mensch und Tier (vgl. ebd. S.179).

sich entweder zu bedeutsamen Einzelpersonen der gleichen gesellschaftlichen Gruppe oder zu deren verallgemeinerten Sicht in Beziehung. In der englischsprachigen Originalfassung wird dies prägnanter herausgearbeitet als in der deutschen Fassung: *"The individual experiences himself as such, not directly, but only indirectly, from the particular standpoints of other individual members of the same social group, or from the generalized standpoint of the social group as a whole to which he belongs"* (vgl. Mead 1934 S.138). Zu Grunde liegt der Gedanke, dass das vom Individuum in der Kommunikation eingebrachte, im Gegenüber Reaktionen auslöst, die wiederum das weitere Handeln und Reden des Subjekts selbst bestimmen und verwandeln (vgl. Mead 1973 S.183). Das Subjekt wirkt also indirekt auf sich selbst. Zudem kann es die Haltung der anderen sich selbst gegenüber auch dann einnehmen, wenn diese nicht präsent sind.

Identität setzt sich dabei aus vielen einzelnen Identitäten zusammen, die verschiedenen gesellschaftlichen Reaktionen entsprechen (vgl. S.184+185). Die Mitglieder einer Gesellschaft auf die sich der Einzelne bezieht, bzw. deren Haltungen dem Einzelnen gegenüber, die sich aus seinen Aktionen ihnen gegenüber entwickeln, bestimmen und formen das jeweilige Selbst, da sie den Einzelnen für sich selbst zum Objekt werden lassen. Auf die betreffende Person strömen also entsprechend der Heterogenität der sozialen Umgebung immer vielfältige Informationen ein. Diese Einschätzungen sind natürlich nie eindimensional und immer mehrschichtig. Aber selbst das einzelne konkrete Gegenüber meldet stets eine Vielzahl von Signalen zurück, die das Subjekt in gewisser Weise spiegeln. Das Bild, das alle diese Meinungen verschiedener Menschen über diese Person ergeben, formt das Selbst, das sie empfindet. Dementsprechend ist Identität gemäß seiner inwendigen Wortbedeutung eine *„Einheit des Vielerlei“* bzw. die *„Einheitsstiftende Beziehung (...), die das Ich zu sich selbst hat“* (Mollenhauer 1998 S.156). Allerdings sei hier angemerkt, dass es dem Menschen auf Grund der großen Fülle von Beziehungen zu identitätsstiftenden Faktoren nicht möglich ist, diese vollständig in sein Selbst zu integrieren. Folglich geht Mollenhauer unter Berufung auf Simmel und Luhmann davon aus, dass das Individuum sein Selbst immer nur über fragmentarische bzw. vereinfachte Weltbeziehungen stiftet (vgl. Mollenhauer 1998 S.157+158).

Es soll auch nicht vergessen werden, dass manchen sozialen Reflexionen entsprechend der an die beurteilende Person geknüpften Kompetenz- oder Autoritätszuschreibung mehr Gewicht beigemessen werden kann als anderen. Es kommt darauf an, wie etwas „an sich heran gelassen wird“, wie es bewertet wird und auch, um mit Adler zu sprechen, wie sehr es der tendenziösen Apperzeption gemäß den eigenen Lebenslinien entspricht (vgl. Ansbacher & Ansbacher 1995 S.142ff +149ff)¹². Aber das soll an dieser Stelle nicht Gegenstand der Erörterung sein. Vielmehr soll

12 Alfred Adler konstatiert in dem Zusammenhang:

„Unsere Persönlichkeit wird bestimmt von dem Sinn, den wir unseren Erlebnissen geben. (...) Sinngebungen werden

es hier darum gehen, wie man sich selbst zum Objekt werden kann.

Eine einfache Art, wie man sich selbst ein Objekt sein kann, beschreibt Mead im kindlichen Spiel. Dort kann ein Kind auf sich selbst reagieren, indem es die Haltung eines fiktiven Gegenüber annimmt und sich zu diesem verhält. Es regt sich dann selbst zu einer Reaktion an, die es im Anderen hervorruft und handelt dann reaktiv auf diese Situation (vgl. Mead 1973 S.203). Es kann ein innerer Monolog ablaufen, es kann sich selbst einen Brief schreiben oder ähnliches. Komplexer wird es indes in der Situation eines größeren sozialen Zusammenhangs, den Mead am Beispiel des organisierten Wettkampfes veranschaulicht. Hierbei muss der Einzelne die Haltung *aller* Mitspieler ihm gegenüber einnehmen können, um im Spiel interagieren zu können (vgl. ebd. S.193f+196). Indem das Subjekt alle Haltungen der Spieler ihm gegenüber übernimmt, „*wird er sich seiner selbst als Objekt oder Individuum bewusst und entwickelt somit eine Identität oder Persönlichkeit*“ (ebd. S.196). Allgemein und über das Beispiel des Wettkampfes hinaus gesprochen, nennt Mead diese Gemeinschaft, zu der man sich jeweils in Beziehung setzen muss das „*verallgemeinerte Andere*“ (ebd.). Voraussetzung für gelingende Interaktion ist allerdings, dass diese Gruppe durch einen Konsens, eine gemeinsame Haltung, Ausrichtung oder ein gemeinsames Ziel geeint ist (vgl. ebd. S.198f+201). Im Wettkampf findet dies seinen Ausdruck in gemeinsamen Regeln. Das verallgemeinerte Andere, sei es auf Ebene eines Bekanntenkreises oder der Gesellschaft, übt in diesen Prozessen Kontrolle über seine Mitglieder aus und formt dabei die Identität des Einzelnen (vgl. ebd. S.198).

Wie zu Beginn angedeutet, unterscheidet Mead also zwei Stadien der Entwicklung von Identität. Zum einen „*bildet sich die Identität des Einzelnen einfach durch eine Organisation der besonderen Haltungen der anderen ihm selbst gegenüber (...). Im zweiten Stadium dagegen wird die Identität des Einzelnen (...) durch eine Organisation (...) des verallgemeinerten Anderen oder der gesellschaftlichen Gruppe als Ganzer (gebildet)*“ (ebd. S.200, Herv. d. Verf.)

nicht durch Situationen bestimmt, sondern wir legen uns selbst durch Sinngebungen fest, die wir den Situationen geben.“ (Ansbacher & Ansbacher 1995 S.170). Es sind also nicht die Erlebnisse, die uns bestimmen, sondern die jeweiligen Schlussfolgerungen und Interpretationen (vgl. ebd. S.171). Adler schreibt weiter: „*Wir werden im Laufe unserer Erörterung sehen, dass der Mensch aus der Fülle seiner Erfahrungen immer nur ganz bestimmte Nutzanwendungen macht, die sich bei näherer Untersuchung stets als solche nachweisen lassen, die irgendwie zu seiner Lebenslinie passen, ihn in seiner Lebensschablone bestärken. Die Sprache sagt mit dem ihr eigenen Gefühl, dass man seine Erfahrungen macht, womit sie andeutet, dass jeder darüber Herr ist, wie er seine Erfahrungen verwertet. Man kann in der Tat täglich beobachten, wie die Menschen die verschiedensten Folgerungen aus ihren Erfahrungen ziehen.*“ (ebd. S.173). Adler geht dabei davon aus, dass Erfahrungen so gedeutet werden, dass sie einen Erfolg des eigenen Lebensstils versprechen (vgl. ebd.). Eindrücke werden dem fertigen Lebensstil angepasst und in seinem Sinne verwendet (vgl. ebd. S.174). Unter Lebensstil oder Lebenslinie versteht Adler dabei folgendes: „*Der Lebensstil wird verschiedentlich gleichgesetzt mit dem Ich, der einem Menschen eigenen Persönlichkeit, der Einheit der Persönlichkeit, der individuellen Form der schöpferischen Aktivität, der Methode, Probleme ins Auge zu sehen, der Meinung von sich selbst und den Lebensproblemen, der ganzen Einstellung zum Leben und anderen.*“ (ebd. S.143)

In beiden Fällen erfährt der Einzelne Aufschluss über seine Identität in gesellschaftlichen Prozessen. Das Subjekt wirkt auf eine Person und diese wirkt auf das Subjekt zurück, worüber es sich selbst zum Objekt wird. Es handelt sich um derartige reflexive Prozesse gegenüber individuellen Anderen oder gegenüber einer Gemeinschaft. Das Selbst ist in beiden Fällen in der Wendung nach Außen sozial und damit in der Interaktion konstituiert. Indem man nämlich „*die Haltung anderer einnehmen und sich selbst gegenüber so wie gegenüber anderen handeln kann*“ (ebd. S.214). Gesellschaftliche Beziehungen zu anderen und gewisse empathische Fähigkeiten ermöglichen dem Subjekt also, für sich selbst zum Objekt zu werden.

Bis hierher wäre der gesellschaftliche Konstitutionsprozess von Identität herausgestrichen, der sich am sozialen Gegenüber in der Wendung nach außen vollzieht.

Im Blick auf das nach sich selbst fragende Subjekt stellt sich nun die Frage, in welchem Verhältnis das 'subjektive Ich' zu einem 'objektiven Ich' steht. Mead führt dazu die Kategorien >I< und >me< ein, die in der Übersetzung Pachters meines Erachtens etwas unglücklich mit „ich“ und „ICH“ übersetzt sind¹³. Ich möchte mich daher eher an die Begriffe „I“ und „Me“ halten, bzw. vom subjektiven und objektiven Ich reden.

Während das subjektive Ich als unmittelbare Reaktion auf die Haltungen anderer zu verstehen ist, beinhaltet das objektive Ich die Haltungen der generalisierten, bzw. verallgemeinerten Anderen, die man selbst einnimmt. Durch die Fähigkeit, die Haltung der anderen einzunehmen, wird der Einzelne sich seiner Identität bewusst. Das Bewusstsein dieser Haltungen, bzw. die Existenz dieser Haltungen im Einzelnen geben ihm sein objektiviertes Selbst, sein >me<. Das Selbst als Subjekt, das „I“ also, reagiert in unmittelbaren Handlungen auf Situationen, die vom objektivierten Selbst bestimmt werden (vgl. ebd. S.218). Das „I“ ist eine gegenwärtige Größe ohne Dauer und Ausdehnung, die auf Basis vergangener Erfahrungen des objektivierten Selbst agiert. Das subjektive Selbst ist meines Erachtens nichts anderes als persönliche radikale Gegenwart, die sich eines objektivierten Selbst bewusst ist, das sich wiederum aus Vergangenem speist. „*Das >Ich< ist seine Aktion gegenüber dieser gesellschaftlichen Situation innerhalb seines eigenen Verhaltens, und es tritt in seine Erfahrung erst ein, nachdem die Handlung verwirklicht wurde*“ (ebd. S.219). Das Selbst als Subjekt ist sich eines objektiven Selbst bewusst und wird Teil der Welt des objektiven Ich, sobald es aus der Gegenwart heraustritt und zu Vergangenheit wird. Deshalb ist ein subjektives Ich meines Erachtens immer Gegenwart. Mead weist auf den prekären Charakter dieses subjektiven Ich hin und erklärt: „*Das >Ich<, als eine Reaktion auf diese Situation, ist unbestimmt im Gegensatz*

13 In Pachters Übersetzung (1973) treten subjektiver und objektiver Charakter der Begriffe nicht in Erscheinung. Joas (1987c) entscheidet sich in Meads Aufsatz „Die soziale Identität“ m. E. etwas trefflicher für >Ich< und >Mich<.

zum >ICH<, das in den eingenommenen Haltungen gründet. Wenn die Reaktion dann abläuft, erscheint sie im Erfahrungsbereich hauptsächlich als ein Bild der Erinnerung“ (ebd., Herv. d. Verf.)¹⁴. Oder an anderer Stelle: „Wenn die Identität ein Objekt wird, tritt sie in der Erinnerung auf, und die Einstellung, die sie impliziert, ist bereits übernommen“ (Mead 1987c S.246). Das Ich als Subjekt ist deshalb prekär und unbestimmt, weil im Jetzt immer unvorhersehbare Dinge geschehen können, da die Gegenwart gleichzeitig immer auch der Schritt in die Zukunft ist (vgl. Mead 1973 S.220). „Diese Bewegung in die Zukunft ist sozusagen der Schritt des >Ich<, sie ist dem >ICH< nicht präsent. (...) Die Handlung des >Ich< ist etwas, dessen Natur wir im vorhinein nicht bestimmen können“ (ebd.). Das Ich als Subjekt ist das Moment der Aktivität und Freiheit in der Gegenwart. Es tritt aber in der nächsten „Sekunde“ schon in das objektivierende Ich ein und wird zu Erinnerung.

Abschließend lässt sich Identität als eine Gesamtheit von gegenwärtigem Ich als Subjekt und vergangenem Ich als Objekt fassen, das wiederum gesellschaftlich konstituiert ist: „Das >Ich< ruft das >ICH< nicht nur hervor, es reagiert auch darauf. Zusammen bilden sie eine Persönlichkeit, wie sie in der gesellschaftlichen Erfahrung erscheint. Die Identität ist im wesentlichen ein gesellschaftlicher Prozess, der aus diesen beiden unterschiedlichen Phasen besteht“ (ebd. S.221).

2.2.2.1 Erfahrung, Widerstand und die Rekonstruktion von Identität

Wie auch im letzten Zitat deutlich wurde, bemerkt Mead in seinem Hauptwerk¹⁵ „Geist, Identität und Gesellschaft“ des öfteren, dass Identität in gesellschaftlichen *Erfahrungsprozessen* entsteht ohne dort jedoch im Detail auf das Moment der Erfahrung einzugehen (vgl. Mead 1973 S.177, 182, 209, 213, 214, 215, 217ff). Die Konstitution von Identität verweist auf Erfahrung, da sich die Bildung, Transformation und Festigung von Identität in Momenten vollzieht, in denen wir Erfahrungen machen. Was das im Einzelnen heißt, soll im folgenden Abschnitt erläutert werden.

2.2.2.1.1 Eine Erfahrung machen

Mead orientiert sich in seinem Verständnis von Erfahrung an seinem Arbeitskollegen John Dewey, mit dem er in Chicago Tür an Tür arbeitete. Besonders deutlich wird das in seinem Aufsatz „Vorschläge zu einer Theorie der philosophischen Disziplinen“ (Mead 1987b S.60), in dem er unter

¹⁴ In der Kategorie des „Me“, das in Form von Erinnerung existiert, findet Meads Konzept eine stückweise Übereinstimmung mit Augustinus' Vorstellung des Gedächtnis als Ort des Selbst. Deutlich wird dies ebenfalls an anderer Stelle: „Wenn wir kein Erinnerungsvermögen hätten, das Erfahrungen mit der Identität identifiziert, so würden sie, was ihre Beziehungen zur Identität betrifft, sicherlich verschwinden“ (Mead 1973 S.213)

¹⁵ Von Max Fuchs als solches betitelt (Fuchs 2001 S.58)

Berufung auf Deweys Reflexbogenaufsatz (Dewey 2003) argumentiert. Aber nicht nur dort, sondern auch an anderen Stellen befasst sich Dewey vertieft mit dem Begriff der Erfahrung. Dewey wendet sich der Erfahrung als einer Quelle der Erkenntnis zu und positioniert sich damit gegen eine Jahrtausende alte Geringschätzung von Erfahrung in der Philosophiegeschichte (vgl. Dewey 2000 S.193, 343ff, 360f). Was ist Erfahrung? Wie lässt sie sich beschreiben und fassen? Erfahrung vollzieht sich im Moment der Desintegration eines Handlungsablaufes, in einem Moment des Konflikts im weitesten Sinne oder anders formuliert, in dem Moment, in dem ein Widerstand das Gewohnte durchbricht und wir eine neue Antwort auf eine neue Situation finden müssen. In Momenten des Gewohnten, in routinierten Handlungsabläufen macht man keine Erfahrungen und das Ich wird nicht Gegenstand reflexiver bewusster Zuwendung.

So heißt es im oben erwähnten Reflexbogenaufsatz, in dem sich Dewey gegen die behaviouristische Auffassung des dualistischen Reflexbogens von Reiz und Reaktion positioniert: „*Der Handlungskreis¹⁶ ist eine Koordination, bei der zunächst einige Teile in Konflikt mit anderen geraten sind. Die bewusste Unterscheidung in einen sensorischen Reiz auf der einen und eine motorische Reaktion auf der anderen Seite wird möglich und entsteht anlässlich einer zeitweiligen Desintegration dieses Kreises und aufgrund des Bedürfnisses nach seiner Wiederherstellung*“ (Mead 1987b S.123 f, Herv. d. Verf.)¹⁷.

Dewey wendet sich hier gegen ein vereinfachtes Verständnis von Erfahrung als eine gefundene Reaktion auf einen bestehenden Reiz. Er belegt in seinem Aufsatz eindrücklich, dass Reiz und Reaktion im Vollzug von Gewohnheiten nicht unterscheidbar sind (ebd.). Erst im Moment des „*Konflikts*“ (ebd.), bzw. des Widerstands¹⁸ oder wie es hier heißt: der „*Desintegration dieses (Handlungs-)Kreises*“ (ebd.) wird man sich Angesichts der Erkenntnis, dass alte Denk- und Verhaltensmuster nicht mehr angemessen sind, der Notwendigkeit des Beschreitens neuer Wege bewusst (vgl.ebd.; vgl. Mead 1987a S.128). Es werden Hypothesen zur Bewältigung der neuen Situation gebildet, die anschließend erprobt werden müssen. Mead fasst das seinerseits in Bezug auf den Reflexbogenaufsatz Deweys folgendermaßen:

16 In Dewey 2003 mit „Schaltkreis“ übersetzt

17 Es handelt sich hier um eine Übersetzung des Reflexbogenaufsatzes Deweys, wie er in Meads „Die Definition des Psychischen“. In: Gesammelte Aufsätze. Band 1. Hrsg von Hans Joas. 1987b übersetzt wurde. Auf Grund des besseren Verständnisses wurde hier nicht auf die Übersetzung von Deweys deutscher Übersetzung in Philosophie und Zivilisation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2003 zurückgegriffen. Dort findet sich die Passage auf Seite 242 +243

18 Wenn hier die Begriffe „Konflikt“ und „Widerstand“ synonym verwendet werden, dann unter Berufung auf John Dewey, der diese Begriffe in „Kunst als Erfahrung“ ebenfalls austauschbar verwendet (vgl. Dewey 1980 S.47, 53, 70) Es handelt sich um verschiedene Umschreibungen des selben Phänomens. In den Übersetzungen Meads ist das gemeinte häufig mit dem Ausdruck „Problem“ gefasst. In alle Fällen ist das gemeinte als Krise im weitesten Sinne zu verstehen. Sie muss dabei nicht zwingend negativ konnotiert sein und ist eher als Ausdruck einer ins Stocken geratenen Welt zu verstehen.

„Es wird hier (im Reflexbogaufsatz Deweys) von der Annahme ausgegangen, dass jedes analytische Denken an einem Vorhandensein von Problemen und am Konflikt zwischen verschiedenen Arten des Handelns ansetzt. Weiter wird angenommen, dass es stets Ausdruck eines solchen Konflikts und der Lösung der aufgeworfenen Probleme bleibt; dass jedes reflexive Denken aus wirklichen Problemen in der unmittelbaren Erfahrung entsteht und uneingeschränkt mit der Lösung dieser Probleme oder zumindest mit Lösungsversuchen befasst ist; und dass schließlich eine solche Lösung gefunden ist, wenn sich die Möglichkeit ergibt, eine zuvor abgebrochene Tätigkeit in einer neuen oder in der alten Richtung fortzusetzen und wenn dergestalt das reflexive Denken von der Natur der Sache her aufhört“ (Mead 1987a S.60).

Ein „Problem“ (ebd.) verhindert die Möglichkeit routiniert zu handeln. Folglich erstellt das Individuum diverse Hypothesen zur Überwindung des Problems. Es tritt dann ein „Konflikt zwischen verschiedenen Arten des Handelns“ (ebd.) ein, welcher zur bewussten Reflexion des Prozesses anregt. Das Subjekt entscheidet sich dann für eine der erstellten Lösungsversuche, bzw. Hypothesen und muss diese dann erproben. In dem Moment, in dem eine adäquate Antwort auf das Problem gefunden wird, schließt sich der Schaltkreis. Eine „Lösung (ist) gefunden“, die es ermöglicht, „eine zuvor abgebrochene Tätigkeit (...) fortzusetzen“ (ebd.). Die gefundene Reaktion kann nun zusehends in die Routine übergehen (vgl. Dewey 2000 S.203). Die neue Ordnung wird nun vom Individuum einverleibt. Routinen sind dabei „nichts anderes (...), als bewährte Krisenlösungen“ (Oevermann 2004 S.161)

2.2.2.1.2 Erfahrung und Identität

Der eben beschriebene Prozess ist als eine Rekonstruktion von Welt zu verstehen, die sich im Moment der Überwindung des Widerstands ereignet. Dabei wird nicht nur diese, sondern auch das Selbst neu geordnet. Im Moment der Desintegration, des durch einen Widerstand initiierten Konflikts, wackelt das individuelle Bild von Welt sowie das Bild von sich selbst. Beide, sowohl Selbstbild als auch das Bild von Welt, müssen rekonstruiert werden. „Darüber hinaus entsteht als Ergebnis der Rekonstruktion ein neues Individuum ganz ebenso wie eine neue soziale Umwelt“ (Mead 1987a S.140).

Im Laufe des Daseins jedes Menschen werden kontinuierlich alte Erfahrungen durch Probleme in Frage gestellt. In der Reaktion des Menschen auf diese durch Widerstand charakterisierten Situationen müssen sich alte Erfahrungen von Mal zu Mal bewähren. Andernfalls, wenn sie also nicht als adäquat begriffen werden können, werden sie in neuen Erfahrungen transformiert und erweitert (vgl. Dewey 2003 S.232). Dabei formt sich die Identität des Subjekts.

Auch an anderer Stelle wendet Mead den Erfahrungsbegriff auf die Frage nach Identität an: „*Ich möchte noch auf eine weitere Implikation hinweisen, die aus dieser Natur der Identität folgt. Sie betrifft die Art ihrer Rekonstruktion. (...) Als eine bloße Organisation von Gewohnheiten¹⁹ ist die Identität sich ihrer selbst nicht bewusst. (...) Sobald jedoch ein wesentliches Problem auftritt, ergibt sich eine Desintegration dieser Organisation und es treten unterschiedliche Tendenzen im reflektiven Denken als verschiedene Stimmen auf, die miteinander einen Konflikt austragen. Die alte Identität hat sich in gewissem Sinne desintegriert, und aus dem moralischen Prozess entsteht eine neue Identität“ (Mead 1987c S.245f; Hervorh. d. Verf.). In den Zeiten des Lebens, die routiniert in „Gewohnheiten“ (ebd.) ablaufen, wenn sich also Handlungsabläufe bzw. „Schaltkreise“, um mit Dewey zu sprechen (Dewey 2000 S.232), ungestört vollziehen, wird man sich seiner Identität nicht bewusst. Identität wird *dann* Gegenstand bewusster Zuwendung, wenn ein „Problem“ (Mead 1987a S.136f; Mead 1987c S.245f;) auftritt. Ich möchte unter Berufung auf Dewey (1980) sagen: Identität wird *dann* Gegenstand bewusster Zuwendung, wenn ein Widerstand auftritt. Dann also, wenn der Schaltkreis unterbrochen wird, hat sich die „alte Identität (...) *desintegriert*“ (Mead 1987c S.245f). Es treten dann verschiedene Bestrebungen auf, wie das Problem gelöst werden könnte, „*die miteinander einen Konflikt austragen*“ (ebd.). Dies ist die Hypothesenbildung von der bisher die Rede war. Die lösungsorientierte Erprobung einer dieser Hypothesen ist Aufgabe des Individuums (vgl. Mead 1987a S.140) und führt letztlich dazu, dass sich der Schaltkreis wieder ununterbrochen vollziehen kann. Dies ist die erneute Integration der sich daraus ergebenden neuen Identität, die sich in ihrer Gesamtheit als Rekonstruktion von Selbst fassen lässt. Die Auswahl einer Hypothese und deren Erprobung ist ein Einwirken auf Welt, das nicht ohne Folgen bleibt. Erfahrung vollzieht sich in der Wechselwirkung von Aktion und Reaktion, von „*Betätigung und Erleiden*“, der Vermittlung einer „aktiven“ mit einer „passiven“ Seite des Prozesses (Dewey 2000 S.186f). Denn die aktive Lösung bzw. Gestaltung eines Konflikts wird wiederum eine Reaktion nach sich ziehen, der man ausgesetzt ist.*

Noch einmal Mead: „*Eine Lösung ist erreicht, wenn durch die Konstruktion einer neuen Welt, welche die miteinander in Konflikt liegenden Interessen zu einer Harmonie bringt, eine neue Identität auftritt*“ (...) *Die Entfaltung der Identität entsteht aus einer teilweisen Desintegration: dem Auftreten der unterschiedlichen Interessen auf dem Forum der Reflexion, der Rekonstruktion der sozialen Welt und in deren Folge dem Auftreten einer neuen Identität, die einem neuen Objekt entspricht*“ (ebd. S.247f). Mead konstatiert, „*dass jedes reflexive Denken aus wirklichen Problemen in der unmittelbaren Erfahrung entsteht*“ (Mead 1987b S.60; Hervorh. d. Verf.). Es bedarf eines Widerstandes oder um mit Mead zu sprechen eines Problems, um sich im Denken auf

19 Die Gewohnheit ist nichts anderes als Routine und damit der Gegenpol zu Konflikt und Widerstand.

sich selbst zu beziehen. So auch das reflexive Wahrnehmen der eigenen Identität durch die Spiegelungen der gesellschaftlichen Umwelt. Man wird sich seiner selbst bewusst im Moment der Verunsicherung, der Unstimmigkeit. Im Moment des wie auch immer gearteten Widerstands also. Deutlich wird das an Meads Beschreibung einer Begegnung mit einem alten Bekannten: *„Eine Illustration der genannten Merkmale liefern uns soziale Erfahrungen, durch die wir gezwungen werden, bestimmte Vorstellungen über den Charakter unserer Bekannten zu revidieren und zu rekonstruieren. (...) Nehmen wir einmal an, dass irgendein Erlebnis den Erfahrungen vollkommen zuwider läuft, die wir mit dem Charakter eines Bekannten bisher gemacht haben, so ist das unmittelbare Ergebnis, dass wir verduzt sind und uns vorläufig außerstande sehen, uns handelnd ihm gegenüber zu verhalten. Es würde sich also als unmittelbares Ergebnis ein Bewusstseinszustand einstellen, in dem die widersprüchlichen Haltungen diesem Bekannten gegenüber unvermeidlich zu dem Problem führen müssten, was denn nun sein wirkliches Wesen ist. Die einander widersprechenden Haltungen (...) umfassen (...) nicht nur den Bekannten, (...) sondern auch uns selbst, insofern die wechselseitige Beziehung uns dazu verholpen hat, unsere eigene Identität zusammen mit und im Gegensatz zu seiner Identität herauszubilden“* (Mead 1987a S.137f)

In diesem Beispiel wären die befremdenden Charakterzüge des Bekannten als Widerstand bzw. Konflikt zu verstehen, der den „Schaltkreis“ (Dewey 2003 S.232) routinierter Abläufe ins Stocken geraten lässt. Da sich aus alten Erfahrungen entwickelte Handlungsimpulse hier nicht mehr adäquat anwenden lassen, verfestigt sich die alte Erfahrung nicht, sondern muss „transformiert“ werden (Dewey 2003 S.323). Der Widerstand fordert dazu auf, Hypothesen über ein mögliches eigenes Handeln und Denken zu erstellen um diese dann zu erproben. Die Identität des Subjekts und des Bekannten treten ins Bewusstsein und werden in dem Moment, in dem eine Lösung des „Konflikts“ gefunden wird, transformiert.

So lässt sich abschließend sagen, dass jede Erneuerung der Identität durch den Prozess der Erfahrung definiert ist. Erfahrung ist der Übergang von einem Alten in ein Neues und geschieht nicht ohne Desintegration eines Ablaufes. Diese Desintegration wird hervorgerufen durch einen Widerstand, der gewohnte Bahnen durchbricht. Identität ist also an Erfahrung gebunden und rekonstruiert sich in Momenten der Überwindung eines Widerstands.

2.2.3 Aufschluss über das Selbst am dinglichen Außen

Mead ist davon überzeugt, dass der Mensch zwar private, von Gesellschaft isolierte Erfahrungen

machen kann, dass man sich seiner selbst aber nur in gesellschaftlichen Kontakten bewusst werden kann. Ohne Gesellschaft mache man zwar Erfahrungen, man setze sie aber nicht zu sich selbst in Beziehung (vgl. Mead 1973 S.270). „*Wir können nicht wir selbst sein, solange wir nicht auch an gemeinsamen Haltungen Anteil haben, durch die die Haltungen aller Mitglieder kontrolliert werden. (...) Der Einzelne hat eine Identität nur in Bezug zu den Identitäten anderer Mitglieder seiner gesellschaftlichen Gruppe*“ (ebd. S.206). Gesetzt den Fall, dem sei so, könnte ein sogenanntes Wolfskind, das in völliger Isolation von Menschen aufwuchs über keinerlei Identität, bzw. Bewusstsein über sein Selbst verfügen. Da eine der zentralen Ausgangsfragen *die* ist, inwiefern gestalterische Tätigkeit auf das Selbst wirkt, soll diese Frage weiter verfolgt werden, wäre doch die Begegnung mit sich selbst an der eigenen Arbeit keine soziale, sondern eine dingliche Begegnung.

2.2.3.1 *Der Fall Kaspar Hauser*

Exemplarisch soll hier deshalb am Beispiel des „Findlings“ Kaspar Hauser die Frage aufgeworfen werden, ob ein Mensch, der weitgehend ohne soziale Kontakte lebt, Identität haben kann. Das führt uns zu der Frage: Hatte Kaspar Hauser Identität? Genauer: Hatte er abgesehen von einem körperlichen Bewusstsein seines Selbst, das sich in seiner äußeren Gestalt manifestierte, auch ein Wissen um sein geistiges Selbst? Und wenn er es gehabt haben sollte, wie konnte es sich ausformen?

Verfolgte man Meads Theorie in aller Konsequenz, so dürfte er kein Wissen um sein geistiges Selbst gehabt haben, zog sein Arzt Dr. Preu doch in seinen Untersuchungen nach Hausers Erscheinen in Nürnberg das Resümee, „*dass Hauser wirklich von seiner frühesten Kindheit an, aus der menschlichen Gesellschaft entfernt und an einem Orte, (...) verborgen aufgezogen worden (...) ist (...)*“ (Mayer 1984 S.38). Auch einzelne direkte Bezugspersonen kannte Hauser vermutlich nicht (ebd. S.26f), was sich auch in einer mangelnden Differenzierungsfähigkeit niederschlug. „*Alle Menschen ohne Unterschied des Geschlechts oder Alters nannte er >Bue<²⁰, alle und jede Tiere >Roß<*“ (ebd. S.33). Nicht einmal die Person, die ihn aus dem Verließ nach Nürnberg führte bekam er zu Gesicht (vgl. S.26). Es kann also mit höchster Wahrscheinlichkeit davon ausgegangen werden, dass Kaspar Hauser keine nennenswerten Möglichkeiten hatte, sich in Begegnungen mit Menschen selbst zu objektivieren. Hatte Hauser dennoch Wissen über sein Selbst? Wenn ja, woran wird dies sichtbar?

20 Es handelt sich hier um bayrischen Dialekt. Gemeint ist „Bub“ oder „Junge“.

Hauser berichtet von weißen Holzpferden, mit denen er in seiner Kindheit in Gefangenschaft zu spielen pflegte (vgl. ebd. S.35). Ein solches Pferd wurde später tatsächlich auf Schloss Pilsach, dem mutmaßlichen Ort seiner Gefangenschaft gefunden (vgl. ebd. S.781). Spiel ist aber nur dort möglich, wo dem (dinglichen) Spielgefährten eine andere Identität zugesprochen werden kann als der eigenen Person. Dementsprechend bemerkt Trescher unter Berufung auf Eriksons „Kinderspiel und politische Phantasie“ (1978): „Jedes intakte Kinderspiel ist deshalb immer auch ein Experimentieren mit Bildern des Selbst, Bildern der anderen und Bildern des Andersseins und Anderswerdens“ (Trescher 1983 S.206). Um spielen zu können, ist es zwingend nötig verschiedene Identitäten selbst einnehmen und diese zueinander in Beziehung setzen zu können. Es kann aber ganz grundlegend keine Verschiedenheit geben, wo es nicht eine Bestimmung einer Position gibt. Hauser musste also meines Erachtens über eine, wenn auch rudimentäre, Bestimmung des eigenen Selbst verfügen um spielen zu können. Als er in den ersten Tagen nach seinem Erscheinen Gelegenheit bekam, im Nürnberger Gefängnis mit Spielzeug zu spielen²¹, wird sein Spiel als so intensiv beschrieben, dass man sagen möchte, er war darin versunken: *„Er ergötzte sich an seinem Spielzeug für sich allein ebenso als wie er dies in meiner Gegenwart natürlich, unbefangen tat; denn wenn er in der ersten Zeit mit seinen Spielsachen ernstlich beschäftigt war, so mochte um ihn her vorgehen, was da wollte, er nahm davon keine Notiz“* (ebd. S.33). Was ist aber „versunken sein“ anderes als bei sich selbst zu sein? Ich wage an dieser Stelle zu behaupten, dass Hauser aus Mangel an sozialen Möglichkeiten sich selbst zu bestimmen umso mehr darauf angewiesen war, sein Spielzeug als Gegenüber zu bestimmen, an dem man sich seiner Selbst gewahr werden kann. Des Weiteren berichtet der Nürnberger Gefangenenwärter Hiltel, der Kaspar Hauser in den ersten Tagen nach seinem Erscheinen zu beobachten hatte, dass Hauser am liebsten mit seinen (Hiltels) Kindern spielte (vgl. ebd. S.33f). Auch dies setzt, wie bereits erwähnt, die Fähigkeit voraus, seine eigene Position bestimmen zu können²².

Die Bestimmung des Selbst und sei sie noch so rudimentär, verlangt nach einer Form der Objektivierung der eigenen Person. Hier stoßen wir auf die Ausgangsfrage George Herbert Meads: *„Wie kann ein Einzelner so aus sich heraus treten, dass er für sich selbst zum Objekt wird?“* (Mead 1973 S.180). Das bis hierher Gesagte legt den Anschein nahe, dass der Einzelne sich nicht nur am

21 Zu diesem Zeitpunkt war Kaspar Hauser circa sechzehn Jahre alt.

22 Darüber hinaus sind die Bemerkungen Hiltels bemerkenswert, in welchen es an verschiedenen Stellen heißt, dass Hauser in kürzester Zeit den Gefallen am Spiel mit einfachen Objekten verlor (S.33+34). Hauser ersetzte sein Spiel mit einfachen Objekten durch eine Lust am gestalterischen Tun: *„An dieser Unterhaltung fand er sobald keine Befriedigung mehr, als er sein totes Spielzeug satt hatte. In der letzten Zeit seines Aufenthalts bei mir hatte er seine größte Freude und Unterhaltung an Zeichnungen und Kupferstichen, die er in seinem Zimmerchen an die Wand hängte“* (ebd. S.34). Unter diesen Bildern finden sich eine ganze Reihe von Portraits (vgl. ebd. Bildtafeln). Das Portrait kann dabei nach meinem Dafürhalten als Beispiel für die Objektivierung des Selbst und des Anderen an den Dingen gelesen werden.

sozialen Gegenüber zu objektivieren vermag, sonst hätte Hauser doch schwerlich über Identität verfügen können. Es scheint, als könne der Einzelne auch an einem jeden dinglichen Objekt seiner Umgebung Aufschluss über sein Selbst erlangen. Im Falle Hausers könnte dies durch die Umweltbedingungen des Gefängnisses geschehen sein. Hierzu soll ein kurzer Blick auf die dortigen Lebensumstände geworfen werden. Kaspar Hauser wuchs in einem dunklen Raum mit einem Fenster auf, aus dem er nicht entfliehen konnte. So ist davon auszugehen, dass seine Erfahrungen unter anderem charakterisiert sind durch den Widerstand der Mauer, der Türe und eines kleinen Fensters. In einer Art Interaktion mit diesen unnachgiebigen Objekten, welche durch die Sinnesorgane aufrecht erhalten wird, kann sich der Einzelne seiner Selbst als schwach und begrenzt gewahr werden. Auch das Fenster, das vom Geschmack einer anderen Welt zeugte, aber keine Möglichkeit bot, dem diesseitigen Raum zu entfliehen, ist ein Objekt, an dem sich eine Identität formen könnte, die sich angesichts der Unnachgiebigkeit der Dinge möglicherweise als unwirksam begreifen könnte. Das fände seine Bestätigung in Hausers Verhalten in Nürnberg, wo er alles mit sich machen und über sich ergehen ließ, ohne aktiv einzugreifen oder sich zu verweigern. Er erscheint fast schattenhaft und ohne Willen. Er ist nicht „wild“ im gegenautoritären Sinne, weshalb die Bezeichnung „homo ferus“ auch nicht angebracht scheint. Es wird also an dieser Stelle davon ausgegangen, dass Hauser ein Bild von seinem Selbst hatte. Ein Bild, das durch das reflexiv rückmeldende Wesen von Objekten entstehen konnte. Damit soll deutlich werden, dass ein Mensch sich auch in völliger Isolation seiner Selbst bewusst werden und Aufschluss über sich selbst finden kann.

Selbst wenn man unterstellte, Hauser hätte in seiner frühen Kindheit in Kontakt zu anderen Menschen gestanden und hieraus Bewusstsein über sein Selbst erlangt, so ließe sich dagegen doch mit der Bedeutung der Sprache argumentieren, die in der interaktionistischen Theorie unumgänglich zur Erkenntnis eines Selbst notwendig ist: *„Außer dem sprachlichen kenne ich kein Verhalten, in dem der Einzelne sich selbst Objekt ist, und soweit ich sehen kann, ist der Einzelne so lange keine Identität im reflektiven Sinn, als er nicht sich selbst Objekt ist“* (Mead 1973 S.184). Die Bedeutung der sprachlichen Kommunikation verweist auf die soziale Komponente der Konstitution von Identität. Angesichts der Tatsache, dass Hauser abgesehen von einem einzigen auswendig gelernten Satz (vgl. Mayer 1984 S.26) nicht über die Fähigkeit der sprachlichen Mitteilung verfügte, stellt sich die Frage, wie er dann dennoch ein Bewusstsein seiner selbst haben konnte.

Wie gesagt, liegt die entscheidende Antwort darauf nach meinem Ermessen in der Tatsache begründet, dass sich der Mensch nicht nur am sozialen Gegenüber objektivieren kann, sondern in einem jeden dinglichen Objekt. Das Subjekt spiegelt sich nicht nur im gesellschaftlichen

Gegenüber, sondern auch im Objekt, das Widerstand in irgendeiner Form bietet, an dem sich das Selbst des Menschen zu reflektieren vermag. Allerdings mit der Einschränkung, dass das Individuum auf das Objekt einwirkt. Denn wo kein Einwirken ist, da ist auch kein Widerstand, ohne Widerstand vollzieht sich keine Reflexion und ohne Reflexion stellt sich keine Bewusstheit über das Selbst ein. Eine Erfahrung und die Herstellung eines Bewusstseins über die eigene Identität verlangen nach einem Widerstand. Das konnte in Kapitel 2.2.2.1 bereits deutlich gemacht werden. Ähnlich einer Lichtschranke, die als Gegenüber ein reflektierendes Objekt, einen Reflektor benötigt, der durch seinen Widerstand charakterisiert ist, damit das ausgehende Licht von diesem zurückgeworfen werden kann. Oder ähnlich einem Sonnenstrahl, der seine wärmende Eigenschaft erst dann entfalten kann, wenn er auf einen Widerstand trifft, so charakterisiert sich auch das Objekt, an dem sich das Subjekt objektivieren kann. *„Auch würde sich das Ich ohne den Widerstand seiner Umgebung nicht selbst erkennen; es hätte weder Empfindung noch Interesse, weder Furcht noch Hoffnung, weder Enttäuschung noch Hochgefühl“* (Dewey 1980 S.74).

Im Einwirken auf ein Objekt meldet dies der Person etwas über Ihr Selbst zurück. Um dazu ein Beispiel zu geben, sei exemplarisch auf den Akt des Baumfällens verwiesen. Wer einen Baum fällt, dem kann dabei deutlich werden, dass er in Relation zum Baum physisch kräftig ist. Es wird mit einer gewissen Nachhaltigkeit auf die Welt eingewirkt, woran deutlich werden kann, dass einer wirksam ist. Des Weiteren wird das Selbst als destruktiv erlebt. Es wird Leben zerstört. Sofern ein Plan besteht, den Baum in irgendeiner Form zu nutzen, erfährt der Handelnde auch, dass er schöpferisch-kreativ tätig ist oder zumindest, dass er bestimmte Mittel zu einem Zweck gebrauchen kann. Zudem ist das Fällen des Baumes eine Erfahrung von Macht über dieses Objekt. Nun ist die Rückmeldung des Objekts auf die Person sicherlich nicht in dem Maße differenziert wie eine Rückmeldung im gesellschaftlichen Rahmen, dennoch darf festgehalten werden, dass der Mensch sich an den Dingen selbst erfahren kann. So ist es dann auch zu verstehen, wenn Goethe seine „italienische Reise“ damit begründet, sich selbst an den Gegenständen kennen lernen zu wollen. Er schreibt in seinem Brief aus Verona am 17. September: *„Ich mache diese wunderbare Reise nicht, um mich selbst zu betriegen, sondern um mich an den Gegenständen kennen zu lernen“* (Goethe 1974 S.45).

2.2.3.2 Die Verlässlichkeit der dinglichen Reflexion

Nun soll nicht unerwähnt bleiben, dass die Spiegelung am dinglichen Objekt²³ eine andere Eigenart

²³ Ist hier vom Objekt die Rede, so soll damit stets das dingliche Objekt gemeint sein. Die Notwendigkeit dieser

aufweist als die Reflexion des Selbst am sozialen Gegenüber. So ist beispielsweise die Spiegelung der Emotionen des Kleinkindes durch die Mutter im Akt der frühkindlichen Regulation oder auch ganz generell jede soziale Reflexion durch ein menschliches Gegenüber niemals ein reines Abbild der ausgegebenen Information des Subjekts. Vielmehr ist es stets eine emotional modulierte Rückmeldung, in der die im Gegenüber empfangene Information nie unbearbeitet und ungedeutet bleibt. So würde eine Mutter ihrem ängstlichen Kleinkind nicht nur seine Angst in Form einer Anteilnahme an seinem Befinden widerspiegeln, sondern auch eine gewisse Modulation im Sinne tröstender und beschwichtigender Gebärden oder Laute pflegen. Das soziale Gegenüber spiegelt stets im Kontext seiner eigenen Emotionen. Da es selbst beseelt ist, kommt es nie zu einer „reinen“ Rückmeldung. Vielmehr wird die reflexive Rückmeldung auf das ausgebende Subjekt vom Gegenüber transformiert und moduliert, um dann durch Gebärden oder sprachliche Zeichen zurückgegeben zu werden. In diesem Vorgang, der von Wilfred Bion im Begriff des „Containment“ gefasst wurde (vgl. Bion 1997 S.190; Hochgatterer 2007), vollziehen sich Rezeption und Transformation der ausgesandten Inhalte in der spiegelnden Person.

Das sei aber hier nur am Rande erwähnt um deutlich zu machen, dass sich die dingliche Rückmeldung im Gegensatz zur personalen Resonanz in einer den Dingen innewohnenden Eigenart der Gesetzmäßigkeit und Verlässlichkeit vollzieht. Die Verlässlichkeit der dinglichen Reflexion besteht darin, dass sie auf Grund der unbeseelten Eigenart der Dinge nicht variabel ist. Der Stein ist immer hart und das Schwere fällt immer nach unten. Darauf ist Verlass. Da zu erwarten ist, dass sich alle anderen gleichartigen Teile dieser Welt ebenso verhalten werden wie das bekannte, handelt es sich um eine Gesetzmäßigkeit. Die dinghafte Reaktion, welche sich aus einer auf das Objekt einwirkenden Aktion des Subjekts ergibt, enthält nur die Information über die subjekteigene Aktion. Sie reguliert nicht im psychischen Sinne. Dementsprechend ist die Rückmeldung „wahr“ und nicht „variabel verfälscht“, worin gleichzeitig Chance und Grenze der Rückmeldung durch die Dinge markiert sind. Chance, weil wechselhaft doppelgebundene paradoxe Botschaften unmöglich sind, Grenze weil das Unerträgliche nicht ins Erträgliche transformiert werden kann. Die Rückmeldung durch dingliche Objekte ist also von anderer Qualität als die soziale, womit aber nicht gesagt sein soll, dass sie von besserer oder schlechterer Qualität sei. Vielmehr ist sie von anderer, ergänzender Eigenart.

Angabe liegt darin begründet, dass dem Objektbegriff an anderen Stellen in seiner personalisierten Form Beachtung geschenkt wird. So beispielsweise in der Tradition der psychoanalytischen Objektbeziehungstheorie, in der die Mutter des Kindes bzw. jede wichtige frühe Bezugsperson als Objekt bezeichnet wird. Für weitere Sondierungen sei dazu auf Melanie Klein (1972) verwiesen.

2.2.3.3 *Der Mensch und sein Außen*

Dass der Mensch auf ein widerstandsfähiges Außen unbedingt angewiesen ist, soll am sogenannten „Reflexionsarmen Raum“ verdeutlicht werden. Dabei handelt es sich um einen Raum, der in einer Art und Weise konstruiert ist, die keine akustischen Reflexionen erlaubt. Es sind Räume völliger Stille. Das sich reflexiv konstituierende Selbst erhält hier keine akustische Rückmeldung über seine Existenz, da die akustisch reflexiven Eigenschaften des umgebenden Objekts auf ein Minimum reduziert sind. Man kann sagen, der Einzelne kann sich akustisch nicht mehr selbst zum Objekt machen, weil es keine Reflexion desselben gibt. Spannend ist nun die Tatsache, dass Menschen nicht lange in einem solchen Raum, wie er sich beispielsweise im Zentrum für Kunst- und Medientechnologie (ZKM) in Karlsruhe oder an der Technischen Universität Dresden befindet, ausharren. Daran wird deutlich, wie sehr wir auf ein Außen angewiesen sind, handelt es sich hier doch um ein Experiment, bei dem die haptische und visuelle Reflexion immerhin noch dadurch gegeben sind, dass die Füße den Boden berühren und dass durch das Vorhandensein von Licht die Möglichkeit gegeben ist, sich selbst visuell wahrzunehmen. Wie viel näher müsste der Mensch der Verzweiflung sein, wenn er sich in einem Raum befände, in dem Schwerelosigkeit herrschte und der zudem völlig finster wäre? Kann der Mensch in einer Umwelt ohne Rückmeldung über sein Selbst überhaupt existieren?

Aufschluss darüber gibt ein Experiment zur sensorischen Deprivation, das von Markus Dederich unter Berufung auf Kükelhaus beschrieben wird. Es handelt sich dabei um einen Versuch der amerikanischen Luft- und Raumfahrtbehörde, bei dem Menschen von sämtlichen Reizeinwirkungen isoliert wurden. *„In einem 80 Meter unter der Erde befindlichen Isoliertank wurden die Versuchspersonen im Wasser schwebend mit Atemluft versorgt, in Isoliermaterial gewickelt, in völliger Regungs-, Licht- und Lautlosigkeit sich selbst überlassen. Alle Äußerer Reizeinwirkungen waren ausgeschaltet“* (Dederich 1996 S.146). Was dabei beobachtet werden konnte, war, dass sich der Organismus innerhalb von nur zehn Minuten zu *„zersetzen“* begann, indem es zu einer Vermehrung der weißen Blutkörperchen kam, die Hirnanhangsdrüse (Hypophyse) ihre Funktion einstellte und die Hormonausschüttung gestoppt wurde. Es kam zu panikartigen Halluzinationen und extremen Angstzuständen (vgl. Kükelhaus 1979 S.42). Um überhaupt leben und existieren zu können, braucht der Mensch den Reiz des Außen, sei es nun gesellschaftlich oder dinglich. Dementsprechend konstatieren die Psychologen Grubitzsch und Rexilius dann auch, dass ein Mangel an sensorischen Reflexionen des Außen unter anderem zu Identitätsdesintegration führt (vgl. Grubitzsch & Rexilius 1978 S.961). Im schalltoten Raum besteht immerhin noch die Möglichkeit, sich optisch wahrzunehmen und den Boden haptisch spüren zu können. Das wird

jedoch in dem von Kükelhaus beschriebenen Experiment auch noch weggenommen. Deutlich wird damit, dass der Mensch die Wahrnehmung des Außen braucht um sich selbst wahrzunehmen. Er braucht es um seine Identität, sein Selbst bestimmen zu können - ja überhaupt um leben zu können.

2.2.3.4 *Der sinnliche Aspekt des Materials*

Wie nun schon deutlich gemacht wurde, ist die Erfahrung des Selbst am Objekt eine sinnliche Erfahrung. Sie vollzieht sich durch visuelle, auditive und haptische Begegnungen mit dem Material. Je nach dem sogar durch olfaktorische und gustatorische Wahrnehmungen. Sowohl die dingliche als auch die soziale Kommunikation braucht in ihrer identitätsbildenden Eigenart sinnliche Wahrnehmung, da alle Reize, denen der Mensch begegnet, an seinen Sinnesorganen enden.

Dass Reize körpergebunden wahrgenommen werden, bedeutet nun aber keineswegs, dass Objekte deshalb lediglich Rückmeldung über ein *körperliches* Selbst gäben, wie etwa die Berührung des Bodens durch den Fuß Aufschluss über das jeweilige körperliche Selbst gibt. Das Körperliche wirkt sich immer auch auf das Geistige aus. Körper und Geist lassen sich nicht voneinander abkoppeln. So ist beispielsweise die körperliche Erfahrung des Selbst als „begrenzt“ in der Reflexion durch die Mauer im Fall von Kaspar Hauser zugleich auch die geistige Erfahrung von Unwirksamkeit und Schwäche oder dergleichen. Und zwar deshalb, weil das eigene innere Erleben immer in Relation zu einem Außen gesetzt wird.

Die sinnliche Reflexion des Selbst am dinglichen Außen entfaltet ihren Gehalt als eine das Geistige transportierende Rückmeldung auf die Person, aber in besonderem Maße an der Stelle, an der das Subjekt auf dem Objekt seine Markierungen hinterlässt. Dort also, wo der Mensch in einer unbestimmten zeitlichen Verzögerung die Spuren seiner selbst auf dem Objekt wahrnehmen kann. Diese aktive Erzeugung einer Markierung und deren "passive"²⁴ sinnliche Wahrnehmung beinhaltet in besonderem Maße die Möglichkeit, geistige Inhalte zu "verschriftlichen" und zu lesen. So verschmilzt in einer solchen Markierung subjektives und objektives Selbst in der sinnlichen Berührung mit der eigenen Objektivation. Das Ich findet dort sein Selbst wieder. Das ist das Gefühl, in der Welt beheimatet zu sein. Diese Verschmelzung offenbart sich auch in dem Wort „Sinn“, welches zwei Sinne in sich trägt. Zum einen den sinnlichen Sinn und zum anderen den Sinn im Sinne von Bedeutung. *„Das Wort Sinn oder sense (engl.) beherbergt in sich die ungeheuerste Ambivalenz, indem es undifferenziert die Differenz verbindet, die zwischen dem, was man das*

²⁴ Sinnliche Wahrnehmung kann nicht wirklich passiv von statten gehen. Das jeweilige Subjekt ist immer auch selektiver Mitbestimmer dessen, was aufgenommen wird. Wird hier dennoch das Wort „passiv“ genutzt, so um zu zeigen, dass es sich um den rezeptiven Teil eines reflexiven Prozesses handelt.

Sinnliche nennt, den Sinnendingen, die mit der Wahrnehmung aufgefasst werden, und der Bedeutung besteht, einem bedeuteten oder intendierten Sinn. (...) Die Ambivalenz von sense (engl.) beruht überdies auf der Indifferenz gegenüber der Differenz zwischen Erfassen und Erfasstem (etwas begreifen, ein Gefühl davon haben, heißt seinen Sinn, seinen sense erfassen); auf diese Weise dient das Wort also auch dazu, die Opposition zwischen erfahrendem Subjekt und erfahrenem Objekt zu untergraben“ (Sallis 2003 S.21). Etwas sinnlich zu be-greifen heißt auch gleichzeitig seinen Sinn zu begreifen. So begreift der Mensch in der Begegnung mit der eigens hinterlassenen Spur einen Teil seiner selbst. Der Mensch begegnet sich selbst, er findet sich selbst. Das ist allerdings schon ein Vorgriff auf ein späteres Kapitel. Der Aspekt des sinnlichen Kontakts sei hier also nur in dieser Kürze einführend angesprochen. Der Anteil des Geistigen in der Spur soll in Kapitel 3.2.1 vertieft und in seiner Bedeutung später in Kapitel 5.1.4 am konkreten Beispiel aufgegriffen werden. Zunächst soll als Grundlage dem eben erwähnten Begriff der Spur nachgegangen werden.

3 Selbst und Spur

3.1 Die Spur als zeitliche Verortung des Selbst in Punkt und Linie

Es wurde vielfach darauf verwiesen, dass 'Selbst' das Bewusstsein eines 'Ich als Subjekt' über ein 'Ich als Objekt' auf Grund reflexiver Prozesse ist. Wie im zweiten Teil von Kapitel 2.2.2 unter Berufung auf G.H. Mead deutlich gemacht werden konnte, bezieht sich dabei die Reflexion auf das Erinnerte – auf Geschichte also. Identität speist sich aus vergangenen Gegenwarten. Die radikale Gegenwart ist das subjektive 'Ich', das sich eines objektiven 'Ich' der Vergangenheit bewusst werden kann²⁵. Das subjektive 'Ich', welches ein objektives 'Ich', also sich selbst, betrachtet, ist nur in der radikalen Gegenwart vorhanden. Das objektive 'Ich', das dabei betrachtet wird, ist immer ein vergangenes 'Ich', aus dem das subjektive 'Ich' schöpft und aufbaut. Die Gegenwart kann nicht Gegenstand reflexiver Zuwendung meiner Selbst sein, weil der reflexive Vorgang an sich ein zeitliches Unterfangen ist²⁶. Die Gegenwart als Schritt in ein Zukünftiges ist ungewiss. „Selbst

25 Obwohl ein objektiviertes Selbst nach Bewusstsein verlangt, ist, wenn von Bewusstsein gesprochen wird, damit selbstverständlich nicht gemeint, dass das Subjekt sich jeder Zeit aller Facetten seiner Identität bewusst wäre (siehe dazu Augustinus in Kapitel 2.2.1).

26 So macht einen, bezogen auf ein körperliches Selbst, das optische Spiegelbild zwar glauben, man sähe sich selbst in der Gegenwart, in Wahrheit aber sieht man sich selbst nur in der zeitlichen Verzögerung entsprechend der Geschwindigkeit des Lichts.

wenn man sagt, man wisse, was man im nächsten Moment tun werde, kann man sich täuschen. Man beginnt mit einer Tätigkeit, doch kommt irgendetwas dazwischen. Die sich daraus ergebende Handlung ist immer etwas verschieden von dem, was man voraussehen konnte. Das gilt sogar für das ganz einfache Gehen. Gerade die Tatsache, dass man die erwarteten Schritte macht, versetzt einen in eine bestimmte Situation, die ein bisschen anders als das Erwartete, die in gewissem Sinn neuartig ist. Diese Bewegung in die Zukunft ist sozusagen der Schritt des Ich²⁷, sie ist dem ICH²⁸ nicht präsent. (...) Die Handlung des Ich ist etwas, dessen Natur wir im vorhinein nicht bestimmen können“ (Mead 1973 S.220). Folglich kann das gegenwärtige subjektive 'Ich' nicht in die gegenwärtige Reflexion des objektiven 'Ich' mit eingehen und ist somit nur Ausgangspunkt für die Fragestellung nach dem Selbst, nicht aber ihr Inhalt. In dem Maße, in dem die Gegenwart ungewiss ist, ist sie prekär. Meads Konstrukt des 'I' ist Gegenwart, die sich aus der Vergangenheit des 'me' speist und Hypothesen über ein Zukünftiges erstellt.

Grafisch dargestellt, ist die Gegenwart ein Punkt. Der Punkt ist Gegenwart, ist zeitlos. Dennoch ist er eingebettet in Zeit im Sinne von einem Vorher, das dem Punkt vorausgeht und einem Nachher, das ihm nachfolgt. Wassily Kandinsky führt zum Wesen des Punktes aus: „Der geometrische Punkt ist ein unsichtbares Wesen. Er muss also als ein unmaterielles Wesen definiert werden. Materiell gedacht gleicht der Punkt einer Null“ (Kandinsky 1973 S.21). In dem Maße, in dem der Punkt unsichtbar und immateriell ist, ist er auch unzeitlich. Der Punkt ist die Trennung zwischen einem Alten und einem Neuen. Das subjektive 'Ich' bzw. das 'I' bei Mead ist die zeitliche Trennung zwischen einer alten und neuen Identität. Vergleichen wir dazu Kandinsky, der bezogen auf den Punkt als Satzzeichen in der Schrift sagt: „der Punkt (ist) das Symbol der Unterbrechung, des Nichtseins und zur selben Zeit ist er eine Brücke von einem Sein zum anderen“ (ebd.). Um aber Brücke sein zu können, weiß das subjektive 'Ich' um das Alte und erzeugt ein Neues. Das Ich der Gegenwart weiß um die vergangenen Erfahrungen, die im objektiven Ich verankert sind, baut darauf auf und erzeugt ein Neues – eine neue Identität (siehe Kapitel 2.2.2.1).

So wie jedes radikal gegenwärtige subjektive 'Ich' auf einem alten Selbst aufbaut, da die Basis neuer Erfahrung ja immer schon ein altes Selbst ist, so baut auch die grafische Linie auf dem Punkt auf. Die Linie ist nichts anderes als eine Abfolge von vielen aneinandergereihten Punkten und damit ist sie Zeit. „Das Element der Zeit ist im allgemeinen in der Linie in einem viel größeren Maßstabe erkennbar, als das im Punkt der Fall war – die Länge ist ein Zeitbegriff“ (ebd. S.106). In dem Maße, in dem die Linie Zeit ist, ist sie auch Bewegung, da die Linie eine Anzahl von Punkten pro Zeit ist. Sie beschreitet einen bestimmten Weg innerhalb einer bestimmten Zeit. Die Linie besteht

27 Gemeint ist das subjektive Selbst. (Im Original bei Mead: I)

28 Gemeint ist das objektive Selbst. (Im Original bei Mead: me)

aus einer Vielzahl von Punkten, die zurückliegen. Die Linie macht also eine zeitliche Komponente, eine Bewegung, einen Prozess sichtbar, der hinter einem liegt. Die Spur der Linie ist das Zeugnis vieler einzelner Punkte, die das Selbst konstituieren. Die gestalterische Arbeit im Allgemeinen, in besonderem Maße aber die Arbeit am Stein, zitiert diesen Vorgang bildlich, indem sich Schlag an Schlag reiht. Aber auch indem der Pinsel einen Weg zurücklegt, oder die Nadel eine Linie auf der Kupferplatte hinterlässt, ergibt sich schrittweise die Spur einer Linie. Eine Spur, die von der Vergangenheit zeugt und diese sichtbar, ja sogar haptisch erfahrbar und sinnlich spürbar macht. Die Linie macht den Prozess der aufeinander folgenden Punkte sichtbar. „(die geometrische Linie) *ist die Spur des sich bewegendes Punktes, also sein Erzeugnis. Sie ist aus der Bewegung entstanden*“ (ebd. S.57). Weiter heißt es dort, „*die Linie ist sekundär*“ (vgl ebd.). So ergibt sich auch die Gesamtheit des Selbst im reflexiven und damit sekundären Nachhinein aus vielen einzelnen Punkten einer primären Vergangenheit.

Aus der Gegenwart entspringt kein Aufschluss über sich selbst auch wenn sich die Nachfrage nach dem Selbst in der Gegenwart vollzieht. Gegenwart ist nicht Quelle des Wissens um meiner selbst sondern Raum der Erprobung meiner selbst. Jede Handlung im radikalen Jetzt ist eine Erprobung von Hypothesen über die Folgen des Handelns auf Basis des alten Selbst. In diesem Vorgang konstituiert sich ein neues Selbst. Erst in der Vergangenheit, im Rückblick bzw. an der Linie, erkennt man, wer man selbst ist, weil man in der Gegenwart nie sicher weiß, ob das Handeln „richtig“ oder „falsch“ ist²⁹. Erst im Rückblick ist es möglich das Getane einzuordnen und auf ein bestimmtes Ziel hin zu deuten. Die Gegenwart, der Punkt also, ist prekär, weil man vorher nicht um spontane Variationen und Einflüsse im Moment der Gegenwart weiß. „*Ein Mensch, der glaubt, er tue keinen Schritt, ehe er die Sachlage völlig überschaue, macht sich entweder etwas vor oder ist jeder Handlung unfähig. Es ist unmöglich alle Fakten einzubeziehen. Überraschende, im voraus nicht zu erwartende Variationen machen die Berechnungen von Wissenschaftlern und Schuljungen zunichte. (...) Glücklicherweise sind wir nie sicher, ob wir richtig handeln. Wir wissen nur nachher, ob unsere Entscheidung falsch oder richtig war.*“ (Dreikurs 1990 S.49). Beim Handeln ergibt sich aus der Handlung heraus immer wieder eine neue Realität, nämlich eine neue Verortung der alten Erfahrungen im Lichte der neuen Erfahrungen. Eine Verortung des alten Selbst im Lichte des neuen Selbst. Das Selbst verweist auf Vergangenheit und wird aus seinen Spuren deutlich erkennbar. Im konkreten Falle der gestalterischen Objektivierung des Selbst an Gegenständen tritt das objektive Ich daher als Spur in Erscheinung.

29 Man möge dieses polarisierende Bild von „richtig“ und „falsch“ an dieser Stelle entschuldigen.

3.2 Die Spur als Zeugnis der Einwirkung auf ein Objekt und der Rückwirkung auf das Selbst

In Kapitel 2.2.3 wurde ausgehend von Meads Begriff des Selbst bereits herausgearbeitet, dass sich der Mensch nicht nur im gesellschaftlichen Gegenüber, sondern auch an Objekten objektivieren kann. Dabei kann er Aufschluss über seine Identität erlangen. In Kapitel 3.1 wurde soeben der Begriff der Spur eingeführt, der als Sonderfall der Einwirkung auf ein Objekt betrachtet werden darf, da die Spur den überdauernden Hinweis auf ein Vergangenes Selbst enthält. Akte der Einwirkung auf ein Objekt bei denen wiederum keine sichtbaren Spuren hinterlassen werden enthalten zwar ebenfalls Informationen über das eigene Selbst³⁰, jedoch sind hinterlassene Spuren sehr viel aufschlussreicher um sich seiner Selbst gewahr zu werden. Die Spur ist eine Ansammlung von Informationen, die auf Grund ihrer „Lesbarkeit“ vielschichtiger ist als die unsichtbare Einwirkung auf ein Objekt. Die Bedeutung der hinterlassenen Spur liegt darin begründet, dass es sich in ihr um ein zeitlich überdauerndes Zeichen des objektiven Selbst handelt, welches vom subjektiven Selbst der Gegenwart visuell, auditiv oder haptisch erfasst werden kann³¹. Wie im vorigen Kapitel herausgestrichen werden konnte, kann einem immer erst im Nachhinein bewusst werden, wer man ist. Dieses „Danach“ ist die Spur. Im Rückblick kann ein Mensch sagen, er habe diese oder jene Spur hinterlassen.

Es kann sogar von Spuren die Rede sein, die nicht dinglich sichtbar wurden. So kann beispielsweise ein Lehrer nach vielen Jahren einem früheren Schüler begegnen und in ihrem Gespräch mag deutlich werden, dass er in seiner persönlichen und wertschätzenden Art für den Schüler immer wieder Motivation und Antrieb war, um im Kontext vieler anderer Situationen nicht den Mut zu verlieren. So weiß der Lehrer um Spuren, die er im Anderen hinterlassen hat, ohne dass diese sichtbar oder gar auf den ersten Blick zu erkennen wären. Ein ähnlicher Fall wäre selbstverständlich auch in vertauschten Rollen denkbar, wenn Schüler dem Lehrer zur Ermutigung werden. Sicherlich wäre es lohnenswert den Gedanken dieser unsichtbaren Spur, die zu einem späteren Zeitpunkt sichtbar werden kann, weiter zu verfolgen. Dies ist jedoch im Rahmen dieser Arbeit leider nicht möglich, weshalb auf einen anderen Ort verwiesen werden muss.

Es soll hier also nun vielmehr um *die* Art von Spuren gehen, die sichtbar auf Dingen hinterlassen werden. also die Zeit überdauernde, rückmeldende Träger von Informationen über die eigene Identität auf Objekten.

Unter Berufung auf Kapitel 2.2.2.1, in dem der Zusammenhang von Identität und Erfahrung erörtert

30 Man denke beispielsweise an einen Tritt mit dem Fuß gegen einen Stein.

31 In manchen (selteneren) Fällen auch olfaktorisch und gustatorisch.

wurde, kann in Bezug auf den Prozess der Erfahrung gesagt werden, dass dieser sich in der Wechselwirkung von „betätigen und erleiden“, in der Vermittlung einer „aktiven“ mit einer „passiven“ Seite des Prozesses vollzieht (Dewey 2000 S.186 + 187). Und zwar deshalb, weil der aktive Umgang mit einem Widerstand bzw. Konflikt durch lösungsorientierte Hypothesenbildung und Erprobung Reaktionen nach sich ziehen wird, denen man ausgesetzt ist. Dieses Ausgesetztsein ist im Grunde ein reflexiver Vorgang, der einem das eigene Tun in seinen Konsequenzen vor Augen malt. Bezogen auf die Erfahrung eigener Identität an Objekten ist die darauf hinterlassene Spur das Moment des Ausgesetztseins, des „Erleidens“ und der Passivität. Insofern das Hervorbringen der Spur durch einen Widerstand gekennzeichnet ist, tritt das Erleben ins Bewusstsein. In diesem Sinne ist die Spur in ihrem Wesen reflektiv und transportiert Daten über das Selbst.

Indem der Mensch fähig ist, derlei geistige Daten von sich selbst neu zu erschaffen, bringt er aus sich selbst heraus etwas hervor, das in den Naturdingen nicht erscheint (vgl. Sallis 2003 S.55). Um mit Hegel zu sprechen, verdoppelt sich der Geist dabei selbst und markiert damit den Unterschied zu den Naturdingen: *„Das allgemeine und absolute Bedürfnis, aus dem die Kunst (nach ihrer formellen Seite) quillt, findet seinen Ursprung darin, dass der Mensch denkendes Bewusstsein ist, d.h., dass er, was er ist und was überhaupt ist, aus sich selbst für sich macht. Die Naturdinge sind nur unmittelbar und einmal, doch der Mensch als Geist verdoppelt sich, indem er zunächst wie die Naturdinge ist, sodann aber ebenso sehr für sich ist, sich anschaut, sich vorstellt, denkt und nur durch dieses tätige Fürsichsein Geist ist“* (Hegel 1977 S.76). Auch wenn also Hegel an anderen Stellen seiner Theorie des Ästhetischen vom Ende der Kunst spricht und diese als etwas Vergangenes³² erklärt, weil sie im Gegensatz zur Philosophie keine Befriedigung der Bedürfnisse des Geistes mehr schafft (vgl. ebd. S.64+75+670ff), so kommt doch hier zum Ausdruck, dass das Bedürfnis Kunst zu schaffen darin begründet liegt, dass der Mensch sich selbst darin objektivieren kann. Indem er Spuren von sich selbst in der Welt hinterlässt, verdoppelt er sich und unterscheidet sich damit von den Naturdingen, die nur einmal sind und sich selbst nirgends objektiviert wiedererkennen. Das sich selbst zum Objekt machen, also sich zu verdoppeln durch das Zeugnis seiner Spur, ist damit das Zeugnis eines vorhandenen Geistes bzw. vorhandenen Denkens. Ich hinterlasse Spuren, also bin ich.

32 Damit ist nicht gemeint, dass in Zukunft keine Kunst mehr hervorgebracht werden wird, sondern dass in ihr die Bedürfnisse der Menschen nach Wahrheit nicht mehr gestillt werden können (Hegel 1977 S.64f + 167ff).

3.2.1 Die Spur als Ausdruck eines Geistigen

Nachdem festgehalten wurde, dass der Mensch sich in der Spur selbst objektivieren kann, stellt sich nun die Frage, welcher Art Informationen sein können, die aus den Spuren des Subjekts auf den Dingen hervorgehen. Am Ende von Kapitel 2.2.3.4 wurde diese Frage bereits aufgeworfen. An dieser Stelle sollen diese Gedanken nun weitergeführt werden. Es wurde deutlich, dass das Subjekt sich in der sinnlichen Begegnung mit den Dingen vordergründig erst einmal körperlich selbst erfährt. Abgesehen davon, dass eine körperliche immer mit einer geistigen Erfahrung verwoben ist, finden sich geistige Informationen über das Selbst in der hinterlassenen Spur in besonderem Maße dann, wenn in der Spur ein geistiger Inhalt transportiert wird. Oder anders gesagt: Wenn die Spur nicht nur Anzeichen ohne Inhalt, sondern Träger von Ausdruck ist. Denn *„jedes Zeichen ist ein Zeichen für etwas, aber nicht jedes hat eine Bedeutung, einen Sinn, der mit den Zeichen ausgedrückt ist“* (Husserl 1980 S.23). Edmund Husserl unterscheidet deshalb *„Anzeichen“* als deskriptives Merkmal, welches ein Objekt kenntlich macht (vgl. ebd. S.24f) von *„Ausdruck“* (ebd. S.30). Eine hinterlassene Spur im Sinne eines Anzeichens wäre beispielsweise in den Fußspuren eines Bären auf der Erde zu finden. Dagegen braucht *„Ausdruck“* zwar ein Anzeichen, das es transportiert (vgl. ebd. S.24), es existiert aber ein Urheber, der diesem Anzeichen Sinn verliehen hat. *„Ausdruck“* weist auf einen mehr oder weniger bewussten bedeutungsverleihenden Akt des Subjekts hin, der in unserem Fall die Spur mit einem geistigen Inhalt versieht. Dabei hat Ausdruck immer eine physische und eine psychische Seite (vgl. ebd. S.31f). Die physische Seite ist der Träger der Information, den ich mit dem Begriff der Spur fassen möchte. Die psychische Seite ist der geistige Inhalt einer Spur, der auf einen *„sinnverleihenden Akt“* (ebd. S.33) verweist. Folgendes soll damit gesagt sein: Objektiviert sich ein Mensch an einem Gegenstand und hinterlässt dabei Spuren, denen ein Ausdruck innewohnt, so kann der Einzelne am Objekt in nicht unbedeutendem Maße Aufschluss über sein *geistiges* Selbst erlangen.

Wie eben bereits angedeutet besagt das jedoch nicht, dass der Urheber der Spur den Ausdruck, der in der Spur gelesen werden kann, *bewusst* hinterlassen haben muss. Dewey liefert uns dazu ein Beispiel. Es ist zwar bei ihm in einem anderen Kontext zu finden, lässt sich jedoch auch für unsere Argumentation heranziehen. Am Beispiel einer Interaktion zwischen Kleinkind und dessen Bezugsperson konstatiert er: *„So mag auch eine Mutter (...) das Schreien oder Lächeln eines Kindes als Ausdruck von etwas Bestimmtem verstehen, während es für das Baby keinen Ausdrucksakt bedeutet. Von einem Außenstehenden wird es als Ausdruck verstanden, denn es drückt etwas über den Zustand des Kindes aus“* (Dewey 1980 S.75). Es ist denkbar, dass in der als Anzeichen hinterlassenen Spur Ausdruck gelesen werden kann, ohne dass dies vom Urheber so

intendiert war. Während Husserl den Begriff „Ausdruck“ per definitionem an die Ausdrucksintention des Verfassers knüpft (ebd. S.31), soll der Begriff „Ausdruck“ an dieser Stelle also von dieser Auffassung losgelöst diskutiert werden. Der Spur kann ohne Zweifel von Außen eine Bedeutung verliehen werden, ohne dass dies vom Urheber so intendiert gewesen wäre. Dass es so vom Urheber nicht intendiert gewesen sein mag, bedeutet aber wiederum nicht, dass die am Objekt abgelesene Bedeutung falsch wäre. Solche Vorgänge sind in der Rezeption künstlerischer Werke nichts außergewöhnliches. Man denke nur an die für die Interpretation zentrale Beteiligung des Betrachters in den Werken von Marcel Duchamp. Generell kann eine Interpretation des Rezipienten durchaus auch über die Intention des Künstlers hinausgehen, ohne damit seine Gegenwehr gegen diese Deutung zu erzeugen.

Die Tatsache, dass einer Spur auch von Außen Bedeutung verliehen werden kann, ist deshalb erwähnenswert, weil der Urheber sich durch die Objektivierung seiner Selbst in der Spur selbst zum Außen macht. Er kann also seiner eigenen Spur im Nachhinein Bedeutung zumessen, obgleich dies zuvor nicht seine Intention gewesen sein muss. Das Subjekt kann also Aufschluss über Teile seines Selbst erlangen, die vorher im Bewusstsein nicht vorhanden waren. So kann also die gestalterische Arbeit im geistigem Sinne auf die Identität des Einzelnen wirken. Und zwar unabhängig davon, ob der Arbeit künstlerisch *intendierter* Ausdruck anhaftet oder nicht. Selbst dem Urheber, der hier zum Spurenleser wird, erschließt sich sein objektiviertes Selbst in diesem kommunikativen Akt nicht unbedingt sofort. Immer aber stimmt das gestalterische Tun zutiefst mit der Person des Schaffenden überein. So wird ein Mensch mit pedantischen Zügen nicht intuitiv in wirklich freien Schwüngen malen, während ein anderer Charakter Zeit seines Lebens Schwierigkeiten damit haben dürfte, zentralperspektivische Konstruktionen im Detail auszuführen. Für diese Person würde es unter Umständen nahe liegen, dies als kleingeistig abzutun, denn Gestaltung „*spiegelt individuelle Denk- und Handlungsstrukturen wieder*“ (Kathke 2007 S.202). Die Spur, die jemand hinterlässt, hängt unwiderruflich mit seiner Identität zusammen. So lässt sich auch das in der Kunst geläufige Phänomen des unverrückbaren Unterschieds zwischen malerischen und linearen Typen verstehen³³.

3.2.2 Konstruktive und destruktive Spur

Es wurde nun vielfach gesagt, dass der vom Urheber veränderte Zustand eines Objekts auf diesen zurückwirkt und ihn dabei selbst nicht unverändert zurücklässt. Der gestalterisch verändernde Akt lässt sich dabei jedoch in zwei Extreme polarisieren. Es lässt sich ein schöpferisch aufbauender Akt

³³ Man vergleiche hierzu insbesondere die Selbstportraits von Dürer und Rembrandt.

der Kreation von einem destruktiven Akt der Gestaltung unterscheiden. Damit sei auch die Spur der Zerstörung als ein gestalterischer Akt begriffen. Dass Gestaltung nicht als kreativer Gegensatz zu Destruktion gedacht werden muss, dass Kreation und Destruktion nahe beieinander liegen, gar ineinander verschwimmen können, wird an frühen Werken von Niki de Saint Phalle deutlich, deren Bilder durch Schusslöcher charakterisiert sind. Aber auch die Arbeiten von Larry Clark, Nan Goldin und anderen tragen eine zerstörerische Handschrift. Sie sind zwar weniger blutig und radikal, aber auch Brodwolfs Tubenfiguren lassen sich unter dem Gesichtspunkt der Zerstörung betrachten. In gewisser Weise ist gar jede skulpturale Arbeit im engen subtraktiven Sinne des Begriffes durch ihre den Gegenstand abtragende Definition ein Akt konstruktiver Destruktion.

Aber auch ein niedergetretenes Bushaltestellenschild, eine zerbrochene Parkbank oder Narben, die man dem Gegenüber im Kampf zugefügt hat, sind Spuren der eigenen „Gestaltung“, die auf das Selbst zurückwirken und Aufschluss über die eigene Identität gewähren. In dem Maße, in dem die hinterlassene Spur Einfluss auf das jeweilige Selbst hat, ist davon auszugehen, dass die destruktiv-gestalterische Spur in anderer Art und Weise auf ihren Urheber zurückwirkt, ihn in anderer Weise verändert, als wenn seine kreativ-gestalterische Spur auf ihn zurückwirkt.

Spannend wäre es in jedem Fall zu untersuchen, ob Menschen, denen vermehrt Möglichkeitsbedingungen zur schöpferischen Gestaltung geschaffen werden, auch in größerem Maße davon absehen zerstörerische Spuren zu hinterlassen. Lässt sich dann unter diesen Vorzeichen ermitteln, ob Menschen, die kaum Chancen haben konstruktive Spuren zu hinterlassen dazu übergehen destruktive Spuren zu hinterlassen? Ohne Zweifel würde dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen, weshalb dieses Vorhaben auf einen anderen Zeitpunkt verschoben werden muss.

3.3 Die Spur. - Von frühkindlichen Ausdrucksformen, verschmierten Bushäuschen und Graffiti

Die Spur soll nun noch nach anderen Aspekten befragt werden. So soll zum Beispiel der Frage nachgegangen werden, welche Rolle der Spur in frühkindlichen Umgangsformen beigemessen werden kann. Weiter wird danach gefragt, in welcher Form gestalterische Spuren in der alltäglichen Lebenswelt Adoleszenter in Erscheinung treten. Welche Erfahrungen stecken letztlich hinter solchen Ausdrucksformen von Kindern und Jugendlichen und wie sind sie möglicherweise zu verstehen?

3.3.1 Spur und Wirksamkeit

Bei Kleinkindern geht dem Malen von Kritzeln eine Erfahrung des Spurenlegens voraus, die sich an alltäglichen Gegenständen vollzieht. In der Literatur wird diese Phase oft als Phase des Schmierens bezeichnet, die der Phase des Kritzelns vorausgeht (vgl. Bachmann 1985 S.71 + Daucher 1990 S.138). Die frühesten Spuren, die ein Mensch willentlich hinterlässt, sind seine Schmierspuren. Derartige Szenen bei Kleinkindern vollziehen sich mit Speiseresten auf dem Tisch, an Pfützen aus Schlamm, mit Kot auf dem Boden und dergleichen mehr. Das sensomotorische Erleben ist darin von zentraler Bedeutung, weil dadurch der sinnliche Kontakt mit Welt, der Kontakt eines Innen mit einem Außen hergestellt wird. Die Erfahrung von Selbst ist nur da möglich, wo ein Begriff über das Nicht-Selbst und damit von Umwelt vorhanden ist: *„Bei der Herausbildung eines Selbst spielt die Erfahrung, dass sich das Kleinkind als von der Außenwelt abgehobene Entität erkennt, eine wichtige Voraussetzung zur Herausbildung eines Selbstbildes. Erst diese kognitive Differenzierung zwischen „Ich“ und „Welt“ macht es für das Kleinkind möglich, dass es Erfahrungen als „selbst-“ oder als „umweltbezogen“ verarbeiten kann“* (Fuhrer et al. 2000 S.54). Die Bedeutung der Erfahrung des Außen wurde in Kapitel 2.2.3 bereits herausgestrichen. Hier soll nun auf die Bedeutung dieses frühen Spurenhinterlassens eingegangen werden. Welche Erfahrung macht ein Kind beim Schmieren?

Ich bin davon überzeugt, dass es sich hier um eine zentrale Erfahrung der eigenen Wirksamkeit handelt. Das Kind erlebt, dass es einen Unterschied in seiner Welt machen kann, für den es selbst verantwortlich ist. Dazu Daucher: *„Zu dieser Freude die Welt verändern zu können, tritt das Erlebnis, dass die flüchtige Bewegung eine dauernde Spur hinterlassen kann, eine Entdeckung, die am Anfang jeder kreativen Tätigkeit steht. Die Hand bewegt sich mit dem Bleistift, die Bewegung ist vorbei – aber die Spur bleibt zurück. Das Kind drückt mit den Fingern in den Kuchen und sieht lustvoll das bleibende Ergebnis“* (Daucher 1990 S.138). Das Hinterlassen von Spur ist eine Begegnung mit Welt, in der die eigene Wirkung auf dieselbe sichtbar und nachvollziehbar gemacht wird. Nicht auf Umgebung zu wirken wäre Abwesenheit, wäre der Verschluss der Person bei lebendigem Leibe. Keine Auswirkung auf Welt zu haben wäre weniger noch als ein komatöser Zustand der Wirkungslosigkeit, weniger als ein Leben ohne Agieren in der Welt³⁴. Die Erfahrung der Wirkung auf die Umgebung muss erst gemacht werden und ist unmittelbar verknüpft mit der Sinnhaftigkeit des eigenen Daseins. Hier wird eine Verfügungsgewalt deutlich, in der sich der

34 Ein Zustand von Wirkungslosigkeit ist nicht existent, denn jeder Mensch hinterlässt Spur. Selbst das Leben eines äußerlich regungslosen Menschen im Langzeitkoma hinterlässt facettenreiche Spuren in den Menschen seiner Umgebung. Ein Mensch, der keine Spur hinterlässt ist nicht existent. Ist also umgekehrt die Spur ein Zeugnis des Seins?

Mensch als mitbestimmend erlebt. „Die entstandene Linie gehört dem Kind, sie untersteht seinem Willen, es kann mit ihr spielen, es kann sie weiterziehen oder es kann sie so lassen. Das Kind hat mit diesem ersten eigenen Tun wesentlich an Entscheidungsfreiheit und Selbstbestimmung gewonnen“ (Bachmann 1985 S.72). Dabei beschäftigt sich das Kind mit sich selbst, bedarf also keines gesellschaftlichen Außen, um seine basale Erfahrung von Wirksamkeit zu machen. Im Grunde handelt es sich um eine durch Operation bewirkte Veränderung eines Systems auf kleinstem Raum, die das Kind erfährt, wenn es Spuren hinterlässt. Das Hinterlassen von Spur ist die Erfahrung von Gestaltungsfähigkeit. Man erfährt seine Wirksamkeit in dem Moment, in dem man auf ein Objekt einwirkt und sich dieses Objekt dabei verändert.

Analog dazu sei an dieser Stelle ein ähnliches Erleben im Kontext des Unterrichts dargestellt, das als eine Deutung der schulischen Wirklichkeit zu verstehen ist.

Häufig kommen Schüler unzufrieden von der Schule nach Hause und wissen gar nicht so recht, was sie eigentlich den Vormittag über vollbracht haben. Schule ist geprägt durch eine Vielzahl von unsichtbaren kognitiven Abläufen, die mitunter wenig zufriedenstellend wirken, weil dabei keine sichtbaren Spuren hinterlassen werden. Breidenstein analysiert in seinen Forschungsprojekten den, wie er es nennt, „*Schülerjob*“ und macht dabei die Beobachtung, dass in den meisten schulischen Prozessen ein übergreifendes Prinzip der „*Produktionsorientierung*“ (Breidenstein 2006 S.214) in Form einer Herstellung von Schriftstücken und Tafelanschriften zu beobachten ist. Dabei löst sich das Abschreiben vielfach völlig von den kognitiven Lernprozessen ab (vgl. ebd. S.219). Breidenstein spricht dem produzierenden Vorgang sinngebenden Charakter zu. Interessant ist, dass die Arbeitsprodukte mitunter „*eine Eigendynamik entwickeln, die die (ursprünglichen) inhaltlichen Anforderungen bisweilen kaum noch erkennen (lassen)*“ (ebd.). Die Arbeitsprodukte bekommen ein Eigenleben und verselbständigen sich. Die Ästhetisierung des Produkts macht den abstrakten Unterricht greifbar. Sowohl im kognitiven, als auch im sinnlichen Bereich. Mit dieser Spur wird sichtbar gemacht, was sonst kaum fassbar ist. „*Gemessen an dem äußerst prekären und labilen Charakter von Lernprozessen sind die Produkte schulischen Tuns handfest und unbezweifelbar. Jeder kann daran sehen, dass etwas getan wurde. (...) Es sind die Produkte, die dem schulischen Tun Sinn verleihen*“ (ebd. S.222). Und zwar deshalb, weil in der (schriftlichen) Spur ein Versuch unternommen wird, Unterricht fassbar und dingfest zu machen. Während eigentlich der dem Produkt vorausgehende *Prozess* für die Schule von Bedeutung ist, verkehrt sich der Schwerpunkt und das Produkt selbst steht im Zentrum. Das Produkt aber verschwindet in einem Ordner. Gleichsam einer Fußspur am Strand, die im Rhythmus der Bran-

derung von jeder neuen Welle eingeholt und ausgelöscht wird. Da ist keine Spur mehr zu sehen, die reflexiv auf das Selbst wirken könnte. In dem Maße, in dem die Spur nicht von Dauer ist, handelt es sich dabei um eine Erfahrung, die Züge von Wirkungslosigkeit enthält.

In diesem Kontext ist auch zu bemerken, dass eine handwerkliche oder künstlerische Tätigkeit oft in viel größerem Maße zufrieden stellt. Und zwar deshalb, weil man eine Spur hinterlässt, die einem zurückmeldet, dass man etwas vollbracht hat, dass man wirksam ist in der Welt, eine sinnlich erfassbare Objektivierung der eigenen Person also.

Zurück zur Bedeutung des frühkindlichen Schmierens: Helen Bachman beobachtet bei schmierend tätigen Kleinkindern versunken-konzentrierte Zustände, die durch lustvolles Erleben geprägt sind. *„Die Hingabe mit der all dies geschieht, und der selbstvergessene Ausdruck im Gesicht des Kindes können eine Ahnung davon vermitteln, wie eng Lust mit dem Hervorbringen und Verfolgen der eigenen Spur gekoppelt ist“* (ebd. S.71). In dem Maße, in dem dieser Akt lustvoll ist, braucht es keinen äußeren Antrieb um eine Spur zu hinterlassen. Dementsprechend bemerkt Daucher: *„Sie (die kindlich gestalterische Tätigkeit) bedarf kaum einer Motivation von außen. Sie ist mit Vergnügen verbunden“* (Daucher 1990 S.138). Ganz ähnlich der kindlichen Lust am Schmieren lassen sich solche Szenen der Empfindung von Lust am Hinterlassen von Spuren immer wieder auch bei Menschen jeden anderen Alters beobachten. Besonders deutlich treten solche Spuren in der Adoleszenz auf, die bekanntlich charakterisiert werden kann als eine Phase der Orientierung (siehe Kapitel 2.1.1). Spuren adoleszenter Urheber finden sich auffallend zahlreich an Bushaltestellen, auf Parkbänken, Schultischen und ähnlichem und weisen damit auf lustvolle Akte der Selbstvergewisserung und Orientierung hin. Doch dazu mehr im folgenden Kapitel.

3.3.2 Die Ver-ort-ung des Ich in der Welt

In Ritzspuren, Schmierereien und Kritzeleien auf Holzbänken, in Bushaltestellen, auf Bäumen und anderen Stellen finden sich sehr häufig Spuren in Form von Kreuzen und Linien oder Wortzeichen wie „Markus was here“, „Kevin war hier“, Initialen von Namen und ähnliches. Derlei adoleszente Spurkritzel sind oft verknüpft mit einem Datum im Sinne einer zeitlichen Festlegung und finden sich an ganz unterschiedlichen Orten von öffentlichen Toiletten über Verkehrsmittel bis hin zu Bäumen im Wald. Auch wer schon in Jugendherbergsbetten genächtigt hat, wird solche Zeichen auf

den Unterseiten von Betten entdeckt haben.

Hier haben Menschen ihre Spuren hinterlassen, haben sich selbst objektiviert. Wo es sich gar um eingeritzte Namen oder Initialen handelt, haben sie sich ihr Selbst im wahrsten Wortsinne vor Augen gespürt, steht der Name doch stellvertretend für die eigene Identität. Initialen als Träger des Selbst markieren hier Orte, die eine Person besucht hat. Ähnlich verhält es sich mit der in Stein gemeißelten Inschrift eines Verstorbenen auf dem Grabstein, die seine Identität bezeugt und mit dem Ort seiner sterblichen Überreste in Verbindung setzt. Auch hier steht die Identitätsspur des Namens geknüpft an das Datum von Geburt und Tod. Person und Ort sind hier unumgänglich und unwiderruflich miteinander verbunden. In den oben genannten Spuren ist ein ganz ähnliches Phänomen zu beobachten. Im Moment des Ritzens, Schreibens oder Schmierens besteht durch die Epidermis eine sinnliche Verbindung des gestalterisch tätigen Subjekts mit der sich in der Genese befindlichen Spur seiner Objektivierung. Die Person verbindet sich mit dem Ort ihrer Objektivierung. „Ich war hier“, so die Inschrift auf einem weichen Kiefern Brett der nahe gelegenen Parkbank. Ich habe meine Spuren hier hinterlassen. Wer bin ich? - Ich bin der, der hier war. Der Einzelne greift aus in seine Umwelt und macht sich selbst erlebbar. In der Spur wird deutlich: Hier bin ich. Hier gehöre ich hin. Ich bin unumgänglich Teil dieser Welt und mit ihr verbunden. Das ist sichtbar im Moment des Schaffens und zu einem jeden Zeitpunkt, zu dem ich wieder an den Ort zurückkomme und meine Spur wieder entdecke. Sichtbar ist eine Spur, ein Objekt, offensichtlich als Teil dieser Welt und auch als Teil von mir. Sich selbst als einen Teil der Welt zu sehen, ist Ausdruck von Heimat und Zugehörigkeit. Beide sind wichtige Determinanten in der Bestimmung der eigenen Identität. Die Spur verdeutlicht damit die unwiderrufliche Verwobenheit mit der Welt.³⁵

In den frühen siebziger Jahren erregte in New York ein siebzehnjähriger Junge griechischer Abstammung Namens Demetrius Aufsehen. Auf seinen Routen durch New York, die er als Bote zu gehen hatte, hinterließ er an allen möglichen Stellen sein Synonym, mit dem er sich identifizierte: „Taki 183“. Dabei war „Taki“ ein Diminutiv seines Namens und „183“ der Name der Straße, in der er lebte (vgl. Chalfant & Cooper 2006 S.14). Sehr bald schon fand er unzählige Nachahmer und der „tag“ (engl.) war geboren. Daraus entwickelte sich binnen kürzester Zeit das Graffiti. 1971 gelang es einem Reporter der New York Times den Urheber dieses „tags“ zu identifizieren. Taki gab ihm ein Interview, wollte jedoch aus Angst vor Bußgeldforderungen anonym bleiben. Im daraufhin

35 Selbst kann nur dadurch bestehen, dass es Welt gibt, dass es Außen gibt. Wie Paradox: Das Selbst, das doch den Hauch von Verinnerlichung und Abschottung in sich trägt (siehe Kapitel 2.2.1), verweist doch letztlich nicht auf ein Innen sondern ein Außen (siehe Kapitel 2.2.2 und 2.2.3). Das Selbst existiert nur durch andere. Menschen, Objekte, Spiegel, Spuren. Das Selbst verweist auf ein Gegenüber. Für eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Verweis des Selbst auf das soziale Gegenüber sei auf Emmanuel Levinas (vgl. Levinas 1987, insbesondere S.209-235) hingewiesen. Die Verfolgung dieser „Spur“ muss jedoch leider an eine andere Stelle verschoben werden.

entstandenen Artikel heißt es: „*Taki is a Manhattan teenager who writes his name and his street number everywhere he goes. He says it is something he just has to do*“ (New York Times 1971 S.37 zit. nach Chalfant & Cooper 2006 S.14). Demetrius war getrieben von einem Verlangen seinen Namen mit den Orten zu verbinden, in denen er zugegen war. Ausgehend von seiner Äußerung, dass „er es einfach tun müsse“, ist auch hier von einem lustvollen Akt auszugehen, der Befriedigung verschafft (siehe Kapitel 3.3.1). Die Verknüpfung der Identität mit dem Ort war in dem Sinne nichts Neues. Unter Gangmitgliedern war es gang und gäbe das eigene „Revier“ zu markieren: „*Gang members marked out their turf*“ (ebd.) Auch hier lässt sich die Spur als Ausdruck von Gruppenzugehörigkeit verstehen. Zum einen wird durch einen gemeinsamen Namen der Gang die Identität in Abhängigkeit der Gruppe zum Ausdruck gebracht und zum anderen wird diese Identität an einen Ort (hier das Viertel) geknüpft.

Was Taki angeht, so war das Neue an seinen „tags“, dass er seinen „Namen“ in der ganzen Stadt hinterließ, also nicht nur begrenzt auf sein Viertel. Damit wird die Menge von einzelnen Identitätsspuren an sich wieder zu einer Spur durch die ganze Stadt. Sie macht Fortschreiten sichtbar. Die Vielzahl der „tags“ zeichnet eine Linie durch die Stadt, die Vergangenheit in Form von Wegen sichtbar macht. Der „tag“ ist also nicht nur Spur bzw. Weg pro Zeit in seinem engen Sinne, sondern auch im übergreifenden Sinne durch die Anzahl seiner Erscheinung.

Dem liegt meines Erachtens ein Bedürfnis zu Grunde, das aller Wahrscheinlichkeit nach ebenso zu Höhlenmalereien geführt hat, die heute konserviert in Museen präsentiert werden. Analog zu diesem Verständnis formuliert dann auch Dewey (1980) unter Berufung auf die antike griechische Gesellschaftsform, dass Kunst früher im Zusammenhang mit Religion, Staat und Sport stand und dass Kunstgegenstände im Sinne von Gebrauchsgegenständen dazu da waren, das „*unmittelbare Daseinsgefühl zu steigern*“ (Dewey 1980 S.13). Kunst wäre bei Dewey also nicht einfach nur etwas, das im Museum in Form eines „*Klassenexhibitionismus*“ (ebd.) auf einen erhabenen Sockel gestellt wird, sondern ein Ausdruck der Verbindung mit Welt im alltäglichen Sinne. Es handelt sich um eine Form der Objektivierung der eigenen Person und um einen Akt der Selbstvergewisserung, in dem sich die Person mit einem Ort verbindet. Denn die Frage nach der eigenen Identität ist auch eine Frage nach örtlicher Zugehörigkeit. Dazu Zygmunt Bauman: „*Man denkt an Identität, wann immer man sich nicht sicher ist, wohin man gehört*“ (zit. nach Böhme 2009 S.21). Die Antwort auf die Frage „*wohin man gehört*“ wird im 'tag', im Graffiti und in allerlei Spuren auf vielerlei Art vor Augen gemalt. In dem Maß, in dem die Spur eine Kontaktaufnahme mit dem Außen ist, ist sie auch eine Selbstverortung der Person in seiner Welt. Wenn man so will eine Markierung des 'Ich' in der Umwelt.

Eine solche Markierung des 'Ich' vollzieht sich meines Erachtens auch in der Entwicklung der Kinderzeichnung. Damit wenden wir uns noch einmal kurz frühkindlichen Spuren zu. Nach Zeiten des Schmierens und des Kritzelns beginnt das Kind, seine spurhaften Äußerungen zusehends visuell zu kontrollieren. Es kommt zu einer zunehmenden Steuerung und Differenzierung der Motorik und es mehren sich bewusst gesetzte Spuren. In diesem Prozess entwickeln sich kulturübergreifend Formen, die ein Zentrum in einem kreisähnlichen Gebilde darstellen oder kreuzende Linien abbilden. Diese Spuren werden in der Regel als Ortsmarkierungen des Kindes verstanden im Sinne eines: Hier bin ich! (vgl. Schrader 2000 S.54; vgl. Brochmann 2000 S.51; vgl. Daucher 1990 S.141). Hier kommt also zum Ausdruck, was kurz zuvor vom Kind entdeckt wurde: Sein Selbst in Abgrenzung zur Welt. Diese spurhaft gestalterischen Entwicklungen die ein Ich bestimmen, treten also erst dann auf, wenn Kinder ihr Selbst im Unterschied zur Umwelt entdeckt haben. Dies kann mittels des sogenannten „Rouge“-tests sichtbar gemacht werden. Hierbei wird dem Kleinkind unauffällig ein roter Punkt auf der Nase gemalt. Nimmt das Kind diesen Punkt als nicht zu sich gehörig wahr, reagiert es darauf und greift es nicht zum Spiegel um diesen Punkt zu entfernen, so ist dies ein zuverlässiges Zeichen dafür, dass es sich selbst erkennen kann. Kinder entwickeln diese Selbstbewusstheit ungefähr im Alter von 18 - 21 Monaten. Das Kind kann sich nun also erstmals objektiviert, und damit aus Außenperspektive wahrnehmen (vgl. Dornes 2000 S.180+181). Nach der Entdeckung des 'Ich' wird das Kind fähig durch die Formung einer zeichnerischen Ortsbestimmung durch Kreuze und Zentren sein Selbst zeichnerisch zu bestimmen. Das Bewusstsein der eigenen Identität manifestiert sich in solchen objektivierten Spuren der Ortsbestimmung. Der Mensch verortet sich durch die Spur in der Welt und macht sich in ihr heimisch. Das Bedürfnis nach künstlerischem Tätigsein und die Lust an der Gestaltung liegen m. E. unter anderem in diesen Phänomenen begründet.

Ohne einer „*pseudotiefsinnigen Verkettung*“ (Schneider 1985 S.8) von Begriffen aufzusitzen, die der Diskussion um die Spur zuweilen vorgeworfen wurde (ebd.), sei auch auf die etymologische Wortverwandtschaft von „Spur“ und „Spüren“ hingewiesen, die Krämer (2007) unter Berufung auf das Wörterbuch der Gebrüder Grimm (1854) herausstreicht. Demnach kommt „Spur“ vom althochdeutschen „spor“, was den Fußabdruck meint und wortgeschichtlich mit dem spürenden Aufnehmen einer Fährte in Zusammenhang steht (vgl. Krämer 2007 S.13). Dabei wäre das Wort „Spüren“ als eine subjektive Handlung zu verstehen, die sich auf die Sinne bezieht, welche wiederum gebraucht werden, um die Spur als Objekt zu lesen³⁶. So liegt in der sinnlichen Berührung der Spur ihr enger Verweis auf das Gespür. Die gestalterische Spur im Sinne einer Verortung seiner Selbst macht ja erlebbar, spürbar und sichtbar, dass man Teil dieser Welt ist. Es

36 Zum Thema Spurenlesen sei auf das nachfolgende Kapitel verwiesen.

entsteht ein Gefühl der Kohärenz mit der Welt. Damit ist es eine Erfahrung entgegen der Erfahrung des Nicht-gewollt-Seins. Die Spur ist somit auch ein Protest gegen eine ablehnende Umwelt. Im allzu oft Ärger hervorrufenden Graffiti wird das manifest: „Schau, ich bin eben doch da!“³⁷

3.4 Spur und Selbsterkenntnis – Spurensicherung in Kunst und Archäologie

Während im vorigen Kapitel vorwiegend der Akt des Spurenhinterlassens als eine identitätsbestimmende Knüpfung an den Ort thematisiert wurde, soll nunmehr der Blick stärker auf den Akt des Spurenlesens gerichtet werden. Spurenlesen als Erkenntnis und Vergewisserung seiner Selbst aus den Spuren der Vergangenheit.

In den siebziger Jahren arbeitete eine ganze Anzahl von Künstlern mit archäologischen und ethnologischen Methoden der Archivierung an Relikten unterschiedlichster Art. Darunter Dorothee von Windheim, Jochen Gerz, Nancy Graves, Anne Poirier, Patrick Poirier und andere. Im Jahre 1977 kuratierte der Kunstkritiker Günter Metken eine Ausstellung dieser und anderer Werke im Kunstverein Hamburg, die den Namen „Spurensicherung“ trug. Es war als ein Versuch zu verstehen, die neue Kunstrichtung zu fassen, was dann auch dazu führte, dass die neue Strömung eben diesen Namen erhielt (vgl. Metken 1977, insb. S.11+12).

Was die Künstler der Spurensicherung eint, ist ihr archivierendes Vorgehen. Ihre Arbeiten sind Materialsammlungen im weitesten Sinne. Bestehend aus Karten, Tagebüchern, Vermessungen, Fundstücken und vielem mehr. Diese Gegenstände werden aufbereitet und peinlich genau dokumentiert. Es handelt sich dabei um ein Konservieren und Präsentieren von Spuren, die als Indizien für ein Vergangenes sichtbar gemacht werden sollen. Dazu bedient sich die Kunst unter anderem der Methoden der Archäologie³⁸. Tatsächlich aber arbeiten diese Künstler lediglich mit dem Anschein der Wissenschaftlichkeit. Durch das pseudowissenschaftliche Wesen ihrer Arbeiten machen sie deutlich, dass man mit wissenschaftlichen Methoden oftmals weniger zu objektiven Wahrheiten über die Vergangenheit kommt als vielmehr Erkenntnis erlangt über seine eigene Identität (vgl. Schneider 1985 S.12; vgl. Metken 1977 S.11-14). Sie illustrieren, dass man durch

37 Ein interessanter Aspekt des Graffiti sei an der Stelle noch angesprochen: Im Graffiti erscheint der „Name“ oder der zelebrierte individualisierte eigene Stil in repetitiver Weise in der Öffentlichkeit. So wird im Laufe der Zeit diese Form der Spur berühmt, ohne dass man die Spur auf seinen Urheber zurückverfolgen könnte. Der Urheber allerdings weiß selbstverständlich um die Verbindung zu seiner Spur. Er kann die Verbindung der öffentlichen „anonymen“ Reden über ihn zu sich selbst herstellen. In der Reaktion anderer auf seine Spur wird er sich selbst gewahr. Er definiert und identifiziert sein Selbst just in dem Moment, in dem er nicht identifizierbar ist.

38 In besonderem Maße wird das deutlich bei Anne und Patrick Poirier.

diese Methoden mehr über sich selbst aussagt als über den untersuchten Gegenstand an sich. *„Letztlich sind diese Ruinen, Reste, Spuren ein Anlass zur eigenen Positionsbestimmung. Die Suche nach dem scheinbar Vorgegebenen wird vor allem eine Suche nach sich selbst, nach einem Standpunkt in der rasch wechselnden Gegenwart“* (Metken 1977 S.14). Man sieht, *„die künstlerische Spurensicherung will verschüttete Realitäten aufdecken, die nicht irgendwo in der Ferne, sondern ganz nah bei uns liegen, mit uns selbst verwoben sind“* (Schneider 1985 S.13). Aus den hinterlassenen Spuren der Vergangenheit und dem Umgang mit diesen erkennt man also vielmehr sein eigenes Selbst.

Von einem ganz ähnlichen Verständnis zeugt die Auffassung des Archäologen Cornelius Holtdorf über das Wesen seiner Profession. Er charakterisiert die Archäologie als eine Wissenschaft, die mehr über ihr eigenes Wesen aussagt, als über die Vergangenheit. In der Art und Weise wie Spuren interpretiert werden, spiegeln sich eigene Positionen, Blickwinkel und Haltungen der Forscher: *„Was wir als Archäologen tatsächlich tun, ist nicht immer tiefer in unsere eigene Geschichte vorzudringen, sondern Kommentare über sie anzuhäufen, die sich ändernde Positionen, Blickwinkel und Haltungen widerspiegeln. Die Suche nach der Vergangenheit ist die Suche nach uns selbst in sich rasch wechselnden Gegenwarten“* (Holtdorf 2004 S.5). Auch hier ist die Suche nach der Vergangenheit letzten Endes eine Suche nach sich selbst. Indem ein Versuch unternommen wird, die eigene Geschichte zu bestimmen, wird die Frage zu beantworten versucht „woher wir kommen“. Zu wissen, woher man kommt bzw. glauben zu wissen, woher man kommt, ist Teil des Wissens um die eigene Identität (vgl. ebd.).

Beide, Spurensicherung und Archäologie, sind eine Art des Reflektierens der Vergangenheit durch ihre Überreste, also ihre Spuren, in der Gegenwart. Dabei werden neue Vergangenheiten konstruiert, bei denen es nicht darauf ankommt, ob sie exakt der damaligen „Wahrheit“ entsprechen, sondern ob sie schlüssig sind (vgl. ebd. S.4). In diesem Sinne handelt es sich um der eigenen Selbsterkenntnis dienende Konstruktionen. Das Lesen von Spuren ist im Sinne einer *„retrospektiven Wahrsagung“* (Ginzburg 2002 S.38) zu verstehen, die wie bei der „Spurensicherung“ nicht zu objektiven Wahrheiten, sondern zu subjektiven Bildern eines Selbst gelangt. In der Betrachtung der Vergangenheit liegt die Quelle von Identität (siehe Kapitel 2.2.2 und 3.1). Und zwar deshalb, weil das Spurenlesen die Möglichkeit ist, die Ursachen aus ihren Wirkungen zu folgern (vgl. ebd.). Die Ursache aber verweist auf den Urheber.

Holtdorf beschreibt die archäologische Arbeit, in der der Mensch sein Verlangen nach Wissen um die Vergangenheit stillen kann, als sehr befriedigend (Holtdorf 2004 S.5). Die Bestimmung, wer man ist und woher man kommt, die Bestimmung der eigenen Identität ist ein zufriedenstellender

Akt, der als solcher auch in der gestalterischen Tätigkeit in Erscheinung tritt, weil es sich auch dort um eine Art der Selbstvergewisserung und Selbstbestimmung³⁹ handelt. Hierin parallelisiert sich die Erfahrung des Archäologen mit der des Gestaltenden. Gestalterisches Tun ist eine Form der Selbstbestimmung, in der feinste Spuren unmittelbarer Vergangenheit ins Bewusstsein drängen. In besonderem Maße gilt das natürlich für künstlerisch-biografische Arbeiten. Da aber jedes gestalterische Tun Aufschluss über das „geschichtliche“ Selbst möglich macht, ist jedes gestalterische Arbeiten als eine Möglichkeit zur Selbsterkenntnis zu verstehen. Der Widerspruch, es handle sich im gestalterischen Tun lediglich um einen produktiven Vorgang, der sich nicht mit der Rezeption seiner Spuren und deshalb nicht mit dem Selbst beschäftige, kann hier nicht geltend gemacht werden, da der Akt des Hervorbringens von Kunst geprägt ist durch das wechselseitige Verhältnis von Kreation und Rezeption. Dazu Dewey: *„Ständige Beobachtung ist freilich für den Schaffenden während des Arbeitsvorgangs unumgänglich“* (Dewey 1980 S.61). *„Während er arbeitet, verkörpert der Künstler in sich die Haltung des Betrachters. (...) Das ästhetische Erlebnis gilt somit als in seinem Wesenskern mit dem Erlebnis des Schaffens verbunden“* (ebd. S.62). Und an anderer Stelle: *„Kunst als Entstehungsprozess ist mit der Ästhetik in der Wahrnehmung organisch verbunden - so, wie der Hergott bei der Schöpfung sein Werk betrachtete und sah, dass es gut war. Der Künstler fährt so lange fort zu formen und umzuformen, bis ihn der Anblick dessen, was er schafft, befriedigt“* (ebd. S.63). Nur im Abgleich mit dem, was schon erarbeitet ist, mit seiner Wirkung, nur in Aktion und Reaktion, in der Vermittlung einer aktiven mit einer passiven Seite des Prozesses, nur in den Erfahrung definierenden Kategorien von Betätigen und Erleiden ist ein Fortschreiten des Werkes möglich. *„Kurz, Kunst vereinigt in ihrer Form eben jene Beziehungen von aktivem Tun und passivem Erleben,(...), die eine Erfahrung zu einer Erfahrung macht“* (Dewey 1980 S.62).

Der gestalterische Prozess ist ein Fortschreiten von kontinuierlichen Erfahrungen, in dem die eigens hinterlassene Spur fortlaufend rezipiert wird. Diese kleinsten Spuren sind ein Zeugnis der mit sich selbst verknüpften unmittelbaren Vergangenheit. Dementsprechend und unter Berufung auf das in Kapitel 2.2.2 und 3.1 gesagte, kann auch Schneiders Einwand gegen die Bestrebungen der Spurensicherung nicht geltend gemacht werden, in dem es heißt: *„Warum aber muss die Wendung nach innen immer wieder über solche Umwege in die Vergangenheit gesucht werden? Wer sagt uns, dass unser jetziges Selbst so ärmlich und einer früheren Wahrheit verlustig gegangen sei? (...) Auf den Pfad zu uns selbst führen eher die Stimmen der abgerichteten Vögel in Aldous Huxley's Eiland mit ihrem Ruf: >Hier und jetzt, Jungs!<“* (Schneider 1985 S.14). Dem muss entgegnet werden, dass

39 Gemeint ist die Selbstbestimmung im Sinne einer Bestimmung der eigenen Position, nicht im Sinne der Verfügbarkeit über sich selbst in autarker Weise.

die Wendung nach Innen zum einen nur in dem Maße aufschlussreich für das Selbst ist, in dem das Innen die Spuren eines reflektiven Außen enthält und zum anderen erwächst aus der Gegenwart keine Erkenntnis über das Selbst, weil sich Identität aus vergangenen Gegenwarten⁴⁰ konstituiert. Die Suche nach sich selbst in den hinterlassenen Spuren hat also nichts mit der „*Ärmlichkeit des jetzigen Selbst*“ zu tun und das „*hier und jetzt*“ gewährt keinen Aufschluss über das eigene Selbst. Die Suche nach seinen Spuren und das Lesen der eigenen Fährte sind der Blick auf eine sich im Laufe der Zeit entwickelnde Identität, die nicht losgelöst von ihren alten Erfahrungen erkannt oder gedacht werden kann.

4 Das Referenzgefüge des Selbst von Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen

Das bis hierher Gesagte soll in Beziehung gesetzt werden zu den besonderen Umständen, in denen sich Jugendliche in schwierigen Lebenslagen befinden. Dazu soll vorab ein Versuch unternommen werden, die genannten Umstände zu fassen, unter denen benachteiligte Jugendliche leben. In einem weiteren Schritt sollen mögliche Konsequenzen auf das Selbst betrachtet, bzw. die Lebensumstände nach ihrer Wirkung auf das Selbst befragt werden. Nachfolgend soll das gesellschaftliche und schulische Referenzsystem für das Selbst in den Blick genommen werden und nach seinem Wirkungsgefüge befragt werden, zu dem sich der Einzelne mit seinen je persönlichen Formen der Wahrnehmung und Bewältigung in Beziehung zu setzen hat.

4.1 Jugendliche in schwierigen Lebenslagen – Versuch einer Begriffsbestimmung

Werner Baur fasst den Begriff der Lebenslage unter Berufung auf Holzkamp (1983) als „*alle materiellen und sozialen Verhältnisse, die für das Individuum von objektiver Bedeutung sind*“ (Baur 1996 S.98). Im Gegensatz zur Biografie der Person, die subjektive Geschehnisse, Erfahrungen und Empfindungen darstellt und deutet, sind damit Verhältnisse gemeint, die sowohl Arbeits-, Wohn-,

⁴⁰ Zum Aspekt der vergangenen Gegenwarten, des Vergangenen also, sei Odo Marquard zitiert: „*Die Geschichten, die wir zu erzählen haben, sind unser Personalausweis. Wer auf das Erzählen verzichtet, verzichtet auf seine Geschichten; wer auf seine Geschichten verzichtet, verzichtet auf sich selbst*“. (Marquard zitiert nach Hochgatterer 2007)

und Freizeitsituation als auch finanzielle Verhältnisse, regionale Umstände und soziale Beziehungen betreffen (vgl. ebd.).

Baur greift ausgehend von diesem Lebenslagenbegriff auf die Kapitalformen zurück, die bei Pierre Bourdieu (1983) beschrieben sind, um die Lebenslage fassbar und beschreibbar machen zu können (vgl. Baur 1996 S.99). Mit Hilfe des Kapitalbegriffs ist es möglich, die objektiven Verhältnisse zu bestimmen, die gewisse Formen der Lebensgestaltung möglich oder unmöglich machen (vgl. Bourdieu 1983 S.183). Sie charakterisieren die Lebenslagen, indem sie die Verfügbarkeit von Ressourcen für den Einzelnen verdeutlichen. Dabei fasst Bourdieu die „*immanente Struktur der gesellschaftlichen Welt*“ (ebd.) über den Begriff des wirtschaftlichen Kapitalbegriffs hinausgehend anhand des ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitals. Diese Kapitalformen wiederum, können ineinander transformiert bzw. konvertiert werden. Sie sollen an dieser Stelle knapp vorgestellt werden:

4.1.1 Bourdieus Kapitalformen

Unter *ökonomischem Kapital* sind direkt in monetäre Ressourcen konvertierbare Größen zu verstehen, die „*sich besonders zur Institutionalisierung in der Form des Eigentumsrechts (eignen)*“ (ebd.S.185). Dies schlägt sich beispielsweise in Erwerbseinkommen, Vermögen, staatlichen Hilfeleistungen, Renten und dergleichen nieder. Arbeitslosigkeit, Krankheit, fehlende Risikoabsicherung u. ä. können das ökonomische Kapital mindern oder gänzlich aufzehren (vgl. Baur 1996 S.100).

Der Begriff des *kulturellen Kapitals* untergliedert sich seinerseits in drei Formen. Zum einen das inkorporierte, dann das objektiviert und schließlich das institutionalisierte Kulturkapital (vgl. Bourdieu 1983 S.185).

Was das inkorporierte Kapital angeht, so verweist die Bezeichnung schon auf sein verinnerlichtes körpergebundenes Wesen. Gemeint sind sozialisatorisch bedingte, verinnerlichte und dauerhafte Fähigkeiten und Verhaltensmuster, die nicht käuflich erworben werden können (vgl. ebd. S.186-188), die aber im je spezifischen Umfeld gültigen „*Verhaltensmaximen und Denkstandards*“ entsprechen (Baur 1996 S.101). Der Verinnerlichungsprozess transportiert die Notwendigkeit der persönlichen Investition von Zeit. Die Akkumulation inkorporierten Kapitals steht in Abhängigkeit zu den in der Familie vorhandenen kulturellen Ressourcen, zu ihrem möglichst frühen Beginn und zu der Dauer in der die „*Familie freie, von ökonomischen Zwängen befreite Zeit garantieren kann*“

(Bourdieu 1983 S.188).

Bezogen auf das objektivierte Kulturkapital lässt sich sagen, dass es sich hierbei um materiell übertragbares Kapital handelt, das an seine materiellen Träger wie Schriften, Gemälde, Instrumente und dergleichen gebunden ist (vgl. ebd.). Allerdings setzen diese ökonomisches Kapital zum Erwerb, und/oder kulturelle Fähigkeiten in Form von inkorporiertem Kapital zur symbolischen Aneignung voraus (vgl. ebd. S.188+189). Baur zählt zu den Unterformen objektivierten Kulturkapitals die Verfügungsgewalt über Räume, Fortbewegungsmittel, Kommunikationsmittel, diverse Ausrüstungen und ähnliches. Dieses Kapital ist durch katastrophenartige Ereignisse, Räumungsklagen, Pfändungen oder radikale Veränderung der Lebensumstände „*Gefährdungen ausgesetzt*“ (Baur 1996 S.102). Der Wert eines solchen Kulturkapitals ist gebunden an die Aneignung durch die Person. So bleibt ein Auto oder ein Werkzeug wertlos, wenn nicht über die Fähigkeiten des Umgangs darüber verfügt wird oder wenn sie nicht durch damit vertraute Bekannte nutzbar gemacht werden können.

Als institutionalisiertes Kapital lässt sich objektiviertes „*inkorporierte(s) Kulturkapital in Form von Titeln*“ fassen (Bourdieu 1983 S.189). Während sich der Autodidakt ständig beweisen muss, garantiert der schulische oder akademische Titel seinem Inhaber „*einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert*“, der „*relativ unabhängig von der Person seines Trägers ist*“ (ebd. S.190). Der Arbeitsmarkt garantiert wiederum die Konvertibilität des institutionalisierten Kapitals in ökonomisches Kapital.

Das *soziale Kapital* schlussendlich versteht sich als der Nutzen, den das Individuum aus seinem Netzwerk sozialer Beziehungen zu anderen Personen oder Gruppen wie beispielsweise Familie, Partner, Freunde, Kollegen, Vereine und dergleichen, ziehen kann. Oder anders: „*Das Sozialkapital ist die Gesamtheit der (...) Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von (...) Beziehungen gegenseitigen Kennens und Anerkennens verbunden sind*“ (ebd.). Entscheidend ist nicht nur die Anzahl der bestehenden sozialen Kontakte, sondern auch die Qualität der darin befindlichen Ressourcen (vgl. ebd. S.191). Die in diesen Netzwerken vorhandenen Ressourcen können in ökonomisches und kulturelles Kapital konvertiert werden, wenn man sich beispielsweise deren Beziehungen zu Arbeitgebern o.ä. zu Nutze macht. Diese Netzwerke können dabei nicht nur als Ressourcen, sondern auch als protektive Faktoren in Übergangs- und Krisensituationen verstanden werden (vgl. Baur 1996 S.103f). Dabei ist vor allem zu beachten, dass „*der Möglichkeitsspielraum einer Person zur Aufnahme sozialer Beziehungen (...) von ihren materiellen, kulturellen und bisherigen sozialen Ressourcen (abhängt)*“ (ebd. S.104). Darüber hinaus ist „*für die Reproduktion von Sozialkapital (...) eine unaufhörliche Beziehungsarbeit in*

Form von ständigen Austauschakten erforderlich“ (Bourdieu 1983 S.193). Dazu ist es notwendig Zeit und Geld, also ökonomisches Kapital einzubringen (vgl.ebd.).

Bourdieu weist immer wieder auf die wechselseitige Wirkung der Kapitalformen hin. Dadurch wird das konvertierbare Gefüge und der kumulative Charakter des Kapitalbegriffs deutlich. Dementsprechend stellt Baur bezogen auf den im Zentrum seiner Arbeit stehenden Probanden Willi Beier fest, dass es sich bei ihm um einen Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen handelt, der *„Defizite in mindestens einer Kapitalart aufweist“* (Baur 1996 S.160), was sich dann wiederum auf die ganze Lebenssituation auswirkt und ausweitert (vgl. ebd. S.160+200). In Anlehnung an Bours Arbeit ist dann der Terminus „schwierige Lebenslagen“ als eine Situation zu verstehen, in der sich gemäß dem interdependenten Charakter des Bourdieuschen Kapitalbegriffs die Defizite in einer Kapitalform auf die gesamte Lebenslage ausweiten und sich so zu einem kumulativen Risiko entwickeln.

Dabei ist allerdings festzuhalten, dass es sich in Bours Arbeit um eine Einzelfallanalyse handelt. Diese qualitative Arbeit verifiziert jedoch Hillers (1989) allgemeiner gefasste Annahmen, die dieser in fünf Thesen formuliert hat. Diese Thesen seien im Folgenden dargestellt, um den Terminus „schwierige Lebenslagen“ bezogen auf einen Großteil der Schülerschaft der Schulen für Lernförderung und der Schulen für Erziehungshilfe in umfassenderen Sinn determinieren zu können.

4.1.2 Hillers Thesen

Gotthilf Gerhard Hiller stellt 5 Thesen zur Lebenssituation von Schülern auf, die in schwierigen Lebenslagen verhaftet sind. Sie sind als eine *„Annäherung an die Lebenswirklichkeit“* (ebd. S.15) der Schüler zu verstehen.

These 1: *Schüler der Schule für Lernbehinderte* sind Menschen, die in der Regel ihr künftiges Leben auf einer wirtschaftlich schmalen, oft ungesicherten Basis führen müssen* (Hiller 1989 S.16+48).

Angesichts dessen, dass ein nicht unerheblicher Teil der Schüler für Lernförderung⁴¹ nicht in

* Heute: Lernförderung

41 Ähnlich verhält es sich bei Schülern an Schulen für Erziehungshilfe.

reguläre Ausbildungsverhältnisse kommt, die wiederum wenn sie denn doch zustande kommen, häufig nicht abgeschlossen werden, fragt Hiller danach, wie unter den jeweiligen ökonomischen Vorzeichen ein „*befriedigendes Leben*“ (ebd.) finanziert werden könne. Dabei wird deutlich „*wie eingeschränkt ein solches Leben faktisch ist, wie außergewöhnlich groß die Anstrengungen sind, in diesem Rahmen über die Runden zu kommen, wie hart die Forderungen an Selbstdisziplin und Askese, wie groß die Versuchung, am Rande der Legalität oder außerhalb von Recht oder Gesetz zu leben*“ (ebd.). Das Leben auf einer wirtschaftlich schmalen Basis ist dabei nicht nur als zukünftige Größe im beruflichen Kontext zu verstehen, auf die sich mangelndes institutionalisiertes und soziales Kapital negativ auswirkt. Es handelt sich häufig um eine schon im Elternhaus der Schüler anzutreffende Lebenssituation (vgl. ebd. S.168). Unter Rückgriff auf Bourdieu können diese Lebensumstände unschwer als Mangel an ökonomischem Kapital erkannt werden, die auf Grund der transformierbaren Eigenart des Kapitals den Markt der Möglichkeiten zu einem Markt der Unmöglichkeiten umstrukturieren.

These 2: Schüler der Schule für Lernbehinderte sind Menschen, die in der Regel aufgrund ihrer geringen sozialen Attraktivität auch auf dem Markt der privaten Beziehungen nur sehr eingeschränkte Chancen haben (Hiller 1989 S.17+49).

Ein Großteil der Schüler erlebt sich selbst nur eingeschränkt in tragfähigen sozialen Kontakten eingebettet. Entsprechend sind viele Beziehung charakterisiert durch Flüchtigkeit, Instabilität, Abhängigkeit und Ausbeutung, in denen Verlässlichkeit wenig erfahrbar ist. Demzufolge werden sie als wenig begehrten Partner erlebt (vgl. ebd.). Hierin wird deutlich, dass bei zahlreichen Schülern auch Ressourcen im Sinne von sozialem Kapital nur rudimentär vorhanden sind. Auf die Auswirkungen auf andere Formen des Kapitals braucht nicht erneut hingewiesen zu werden.

These 3: Schüler der Schule für Lernbehinderte verfügen mehrheitlich über Familien und Verwandtschaftsbeziehungen, die nur bedingt dazu in der Lage sind, sie an bürgerliche Grundformen einer praktisch erfolgreichen Lebensbewältigung heranzuführen und sie darin hinreichend zu stabilisieren“ (ebd. S.17+47).

Hiller macht deutlich, dass betreffende Schüler in ihren Familien durchaus Formen der Lebensbewältigung erlernen. Problematisch ist eher, dass diese Formen von der sie umgebenden Gesellschaft „*abschätzig interpretiert*“ werden (ebd.). Dennoch genügen diese Muster nicht, um die „*konfliktreichen Erfahrungen des Nichtgenügens, des Ausgeschlossenwerdens und des partiellen*

Scheiterns hinreichend produktiv aufzuarbeiten“ (ebd. S.18). Abgesehen von der bereits angesprochen Ressourcenarmut an sozialem Kapital ist also auch die Akkumulation von inkorporiertem Kulturkapital zur Bewältigung einer bürgerlich geprägten Umgebung nur im diesbezüglich limitierten Rahmen der in den Familien vorhandenen Ressourcen möglich.

These 4: Schüler der Schule für Lernbehinderte sind Menschen, die in der Regel häufiger mit Institutionen öffentlicher Kontrolle, Beratung, Hilfe und sozialer Fürsorge in Zwangskontakt kommen (ebd. S.19+48).

Überproportional oft erfahren sich die Schüler als Bittsteller oder potentielle Strafverdächtige (vgl. ebd. S.19). Sofern sie nicht in der Lage sind mit den bürokratischen Mechanismen umzugehen, werden sie häufig abgewiesen. Der Hinweis auf die Notwendigkeit von Fürsorge verweist u.a. auf den Zustand der Bedürftigkeit im Bereich des ökonomischen sowie des inkorporierten kulturellen Kapitals. Zudem ist davon auszugehen, dass oben beschriebene Zwangskontakte bei einem Vorhandensein von größerem sozialen Kapital in Form von Beziehungen ebenfalls geringer wären.

These 5: Schüler der Schule für Lernbehinderte sind Menschen, die mit dem auf Dauer gestellten Vorwurf leben müssen, selbst an ihrer Lage schuld zu sein (ebd. S.19+49).

Angesichts dieses Vorwurfs im Kontext ihrer vielfach desolaten Lebenssituationen entwerfen Schüler eigene Formen der Verdrängung und Bewältigung um überleben zu können. Jugendprotest ist unter diesem Vorzeichen als eine kreative Art und Weise der Bewältigung von Ohnmachtsgefühlen zu verorten (vgl. ebd.). In dieser letzten These Hillers kommt nochmal zum Ausdruck, was Bourdieus Kapitaltheorie im Kern auszeichnet: Nämlich die Falsifizierung der allgegenwärtigen Auffassung von Chancengleichheit und der damit verbundenen Überzeugung, dass jeder „seines eigenen Glückes Schmied“ sei, sowie der daraus resultierenden Schwierigkeiten für diejenigen, die auf dem Markt der Unmöglichkeiten in Selbstzweifel oder weltfremder Überhöhung zurückbleiben. Genau hier soll der folgende Punkt ansetzen: Wie sieht das auf das Selbst wirkende Bedingungsgefüge aus, zu dem sich Jugendliche in schwierigen Lebenslagen in Beziehung setzen müssen?

4.1.3 Das Selbst unter der Bestimmtheit in Lebenslagen - Konsequenzen für das Selbst bei Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen

Ohne Zweifel wird der Umgang mit den Konsequenzen auf die jeweilige Identität entsprechend der verschiedenen persönlichen Bewältigungsstrategien sehr unterschiedlich ausfallen. So ist davon auszugehen, dass sich bei jeder Person ein ganz bestimmtes Schema der Apperzeption gemäß seiner persönlichen Lebenslinien durchsetzt (vgl. Ansbacher & Ansbacher 1995 S.149). An dieser Stelle sei aber vielmehr der Versuch unternommen, die aus den beschriebenen Umständen resultierenden Rückmeldungen der Umwelt auf die Individuen zu fassen. Es geht also nicht darum, wie der einzelne sich in schwierigen Lebenslagen befindliche Jugendliche mit den Umständen umgeht als vielmehr darum, was die gesellschaftliche Umwelt dem einzelnen über sein Selbst reflektiert.

Sowohl Bourdieus Kapitalbegriff als auch Hillers Thesen beruhen im Grunde auf Komparation der eigenen Lebenslage mit der umgebenden gesellschaftlichen Welt. Das verwundert an sich wenig, sagt aber aus, was bei uns allgemein vorherrscht: Der Mensch muss sich durch einen Prozess des Vergleichs zu seiner Umwelt in Beziehung setzen. In diesem Vorgang, der jedem Individuum in der westlichen industrialisierten Welt so tief vertraut ist, dass er kaum mehr wahrgenommen wird, vollzieht sich die Erfahrung und Verortung der Person. Dementsprechend ist die Erfahrung von Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen, dass sie zum „*unteren Fünftel der Gesellschaft*“ (Hiller 1989 S.11) gehören, eine Erfahrung des Ungenügens. Man hat sich in Beziehung zu setzen zu Menschen, denen es zum großen Teil vergönnt ist, in einer Welt zu leben, die sehr viel mehr Raum zur Lebensgestaltung lässt. Auch hier wird das Selbst der Jugendlichen im Vergleich geformt, denn ihnen wird vor Augen geführt, „*dass sie dazu verdammt sind, auf der Schattenseite des Lebens siedeln zu müssen und dass andere es eindeutig besser haben*“ (ebd. S.168).

Die stark eingeschränkten Gestaltungsmöglichkeiten finanzieller Art sind eine Begegnung des Markts der Möglichkeiten mit den eigenen Unmöglichkeiten und verdeutlichen damit die eigene Begrenztheit (vgl. These 1). Auch lassen sich die Einflüsse der Kinder auf die häuslichen Verhältnisse als sehr gering charakterisieren. Hiller kommt dadurch zu dem radikalen Schluss, dass „*Kinder und Jugendliche (...) an ihren Verhältnissen nichts ändern (können)*“ (ebd. S.168).

Aber nicht nur auf dem ökonomischen Markt, sondern auch auf dem Markt der privaten Beziehungen vollzieht sich eine Erfahrung des Ausgeschlossenwerdens und der Isolation, da das vorhandene Kapital nicht ausreicht, um seine Attraktivität nach außen umzusetzen (vgl. These 2).

Des Weiteren sind Jugendliche in schwierigen Lebenslagen damit konfrontiert, dass sie von ihren Herkunftsfamilien nicht über genügend Bewältigungsstrategien zur Begegnung mit „*konfliktreichen*

Erfahrungen des Nichtgenügens, des Ausgeschlossenwerdens und des partiellen Scheiterns“ (ebd. S.18) ausgerüstet werden. Vorhandene Strategien werden abschätzig interpretiert und erhalten weder Raum noch Würdigung, was wiederum ein Bild des „Ungenügens“ und des „Unerwünschtseins“ vermittelt (vgl. These 3).

Dazu kommt das Erleben eines überdimensionalen Angewiesenseins auf Hilfen und eine Erfahrung des außergewöhnlichen Verdachtsmoments auf Kontrollbedürftigkeit, das die eigene vermeintliche Inferiorität impliziert (vgl. These 4). Auch die Marginalisierung und Kriminalisierung von jugendkulturellen Bewältigungsstrategien trägt zu einem Gefühl der Zurücksetzung durch die dominante Kultur bei. Gleichzeitig sind diese Formen der Bewältigung wiederum Ausdruck dessen, dass Menschen an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden.

Zu guter Letzt wird das Scheitern an der Umwelt an der eigenen Person festgemacht (These 5), was im Vergleich mit den Gestaltungsfreiräumen ihrer Mitmenschen von eigener Unwirksamkeit, Ohnmacht und vermeintlicher Unfähigkeit zeugt.

Aufgrund des Gesagten kann also zusammenfassend festgestellt werden, dass sich Spielraum, Macht und Gestaltungsfähigkeit des einzelnen, sich in schwierigen Lebenslagen befindlichen Jugendlichen, auf ein Minimum reduziert. Es handelt sich dabei um ein, wie ich es fassen möchte, *Bestimmtsein in Lebenslagen*, das dem einzelnen Jugendlichen nur *wenig Gestaltungsmöglichkeit* vermittelt. Ob diese Erfahrungen als solche immer ins Bewusstsein des Subjekts dringen, ist eine andere Frage. Es wäre allerdings nur allzu gut nachvollziehbar, wenn dies zur Bewahrung des seelischen Gleichgewichts bei so manchem nicht geschähe oder sich kompensativ in ein sich selbst überhöhendes Gegenteil verkehrte. In jedem Fall aber wird deutlich, dass sich der Einzelne zu einer gesellschaftlichen Umwelt in Beziehung setzen muss, die ihn durch seine Lebenslage bestimmt als wenig wirksam und doch verantwortlich für sein Selbst zurück lässt.

4.2 Die Bedeutung des Leistungsgedankens

Die fünfte These Hillers, mit dem auf Dauer gestellten Vorwurf leben zu müssen, selbst an seiner Lage schuld zu sein (vgl. ebd. S.19+49), zeugt von einer verbreiteten Haltung, die davon ausgeht, dass jeder seines eigenen Glückes Schmied sei. Bourdieus Analyse der gesellschaftlichen Wirklichkeit zeigt eindrücklich, dass diese „Dishwasher to Millionaire-Mentalität“ ein illusorisches Konstrukt ist. Die gerne zitierten Ausnahmen aufstrebenden Glückes, die hier die Regel bestätigen, verdeutlichen eher, dass sich Bessergestellte unter Berufung auf derartige Sätze ihrer Verantwortung

und einer belastenden Wahrheit zu entziehen vermögen. Für das Versagen ist immer die Person selbst schuld, während die tiefer zu Grunde liegenden Umstände selten in den Blick geraten. In dem Maße, in dem das Individuum selbst für sein Versagen Schuld trägt, trägt es auch für seinen Erfolg die Verantwortung. Die erbrachte oder nicht erbrachte Leistung koppelt sich an das Individuum.

Dem Begriff der Leistung soll auf zwei Ebenen nachgegangen werden, um seine Bedeutung im gesellschaftlichen Referenzsystem des Selbst zu erfassen, zum einen auf gesamtgesellschaftlicher Ebene, zum anderen auf schulischer Ebene. Erst nachdem die Bedeutung des Leistungsgedankens hinreichend bearbeitet ist, werden die verschiedenen Facetten und Implikationen der Leistung diskutiert werden, um schließlich auf die Relevanz des gegenseitigen Leistungsvergleichs einzugehen.

4.2.1 Performanz⁴² in der Gesellschaft

George Herbert Mead brachte in seinen Darlegungen zur Konstitution des Selbst zum Ausdruck, dass der Einzelne, um sein Selbst bestimmen und um am gemeinschaftlichen Leben teilhaben zu können, die Haltungen aller anderen sich selbst gegenüber einnehmen können muss (siehe Kapitel 2.2.2). Er beschreibt diesen Vorgang am Beispiel des Wettkampfes, bei dem diese „Gruppenhaltung“ ihren Ausdruck in gemeinsamen Regeln findet. Das „verallgemeinerte Andere“ übt in diesen Prozessen Kontrolle über seine Mitglieder aus und formt dabei die Identität des Einzelnen (vgl. Mead 1973 S.198). Die „Regeln“ sind im gesellschaftlichen Gefüge in Form von vorliegenden Einverständnissen über gemeinsame Konventionen gegeben. An dieser Stelle sei die These aufgestellt, dass die Hochschätzung der Performanz und die Würdigung der sich aus leistungsorientiertem Streben ergebenden Resultate wesentliche Bestandteile dieser zentralen gesellschaftlichen Einverständnisse sind. Dieser These und ihren Implikationen soll in diesem Abschnitt nachgegangen werden. Dabei geht es an dieser Stelle noch nicht darum, die verschiedenen Facetten des Leistungsbegriffs auszuleuchten. Vielmehr handelt es sich um einen Versuch, die vorherrschende Bedeutung des Leistungsgedankens in der Gesellschaft zu erfassen und zu belegen. In der Folge wird dann in Kapitel 4.2.3 der Fokus auf den verschiedenen Gesichtspunkten liegen, die das Prinzip Leistung impliziert.

In der Absicht, die Bedeutung des gesellschaftlichen Leistungsgedankens zu fassen, soll nun also erörtert werden, welche Rolle dieses Ideal in der Gesellschaft spielt. Dazu soll exemplarisch das

⁴² Ist hier von Performanz die Rede, so immer in einem ökonomischen Sinne, welcher Leistungsverhalten auszudrücken versucht.

Verständnis von Arbeit und Arbeitslosigkeit untersucht werden. Es ist davon auszugehen, dass sich darin das gesellschaftliche Verhältnis zum Performanzstreben offenbart, da Arbeit als Inbegriff von Leistung verstanden werden kann und sich die generelle Haltung gegenüber Leistung nicht zuletzt im Umgang mit Arbeitslosigkeit manifestiert. Diesbezüglich verdeutlicht Heiter (2008) unter Berufung auf Foucaults Konzept der Gouvernementalität (2004) die neoliberale Programmatik der bundesrepublikanischen Regierungspraxis, die sich in der Durchsetzung der Hartz IV-Gesetze manifestiert (vgl. Heiter 2008 S.219+220). Diese neoliberale Form des Regierens schlägt sich in einer „modernen gouvernementalen Vernunft“ (ebd.) nieder, für die sich die Frage nach Eingriff oder Nicht-Eingriff in die Angelegenheiten ihrer Bürger an der Frage der Nützlichkeit entscheidet (vgl. ebd. S.221). Dieser Umstand wirft die Frage auf, was dem Kriterium der Nützlichkeit genügt bzw. was nicht. Foucault geht davon aus, dass der Markt das Kriterium für diese Regierungspraxis darstellt: *„Der Markt wird (...) zu einem Ort, den ich den Ort des Wahrsprechens oder der Veridiktion nennen werde. Der Markt soll die Wahrheit sagen, er soll die Wahrheit im Hinblick auf die Regierungspraxis sagen. Seine Rolle der Veridiktion wird künftig und auf einfach sekundäre Weise die juridischen Mechanismen, zu denen der Markt Stellung beziehen soll, anordnen, diktieren, vorschreiben, oder die Abwesenheit dieser Mechanismen, über die er sich zu äußern hat, bestimmen“* (Foucault 2004 S.56). Der Markt aber ist Leistung in ihrer gesellschaftlich institutionalisierten Form. Es ist der Ort dinglicher und geistiger Produktion und diese wiederum basiert auf Leistung und Performanz im ökonomischen Sinne. In der kapitalistischen Gesellschaftsformation ist der Markt abhängig von der Leistung seiner Glieder. Das Prinzip der Leistung ist damit konstitutiv für die Regierungspraxis.

Ein anderer Aspekt in dem dieses Ideal sichtbar wird, ist die Reform des Sozialrechts, welche die Hartz IV-Gesetze⁴³ zur Folge hatte. Bestimmt wurde sie von einer Kommission, die vorwiegend aus Unternehmern und Unternehmensberatern zusammengesetzt war (vgl. ebd. S.229). Das bedeutet, dass diejenigen, die in der Gesellschaft nur geringe ökonomische Leistung erbringen, aus dem Prozess ausgeschlossen wurden, der in nicht unerheblichem Maß über ihre eigene staatliche Zuwendung bestimmte. Damit verfügt die Gruppe der Leistungsträger über die Rechte derer, die wenig Leistung erbringen, was von einer Vormachtstellung der Leistung zeugt. So wird das Prinzip des Wettbewerbs, das auf Leistungsfähigkeit beruht, im Neoliberalismus *„bis in die kapillaren Verästelungen des Gesellschaftskörpers exportiert“* um dort Macht auszuüben (ebd. S.230).

43 Trotz diverser Formen des Versuchs einer basalen Berücksichtigung individueller Gegebenheiten in den Hartz IV-Gesetzen, geht es immer weniger um ein „wenn x, dann y“, also um die Berücksichtigung der zu Grunde liegenden Umstände als vielmehr um ein generalisiertes „y“ für alle, unabhängig von den Bedingungen. Dies schlägt sich in den Regelsätzen der Hartz IV-Gesetze nieder. Heiter konstatiert bezogen auf die Hartz IV-Gesetze: *„Die Rechtsnormen verwandelten sich zunehmend von Konditionalprogrammen in Zweckprogramme mit vagen Generalklauseln“* (Heiter 2008 S.227).

Die Feststellung, dass das Selbstverständnis in der gesellschaftlichen Gegenwart geprägt ist durch ein Leistungsideal wird auch daran offenbar, dass man sich bei Auszeichnungen auf besondere Leistungen beruft. Auch gibt eine erhöhte Leistung ein Anrecht auf höhere Bezahlung. Erbrachte Leistung, so sie denn anerkannt wird, wird auf dem Arbeitsmarkt eingetauscht in ökonomisches Kapital, was ebenso wie das mit der durch Leistung erarbeiteten Beförderung steigende soziale Kapital in kulturelles Kapital umgesetzt werden kann. Zusammengenommen mündet dies in der Steigerung des sozioökonomischen Status. Im Zuge der Individualisierungstendenzen (siehe Kapitel 2.1.2) vollzieht sich die Anerkennung der Person durch *individuelle*⁴⁴ geistige, physische oder soziale Leistung.

Nun ist es unter Umständen nicht allzu schwer Konsens darüber herzustellen, dass sich die Anerkennung der Person zu einem hohen Maß in ihrer Leistung begründet. Ebenso sehr dürfte aber in unseren Breiten eine Haltung geläufig sein, dass dies eine wenig spektakuläre Einsicht ist. Und zwar deshalb, weil das oben Gesagte als eine allgegenwärtige kulturübergreifende Grundlegung menschlichen Daseins betrachtet wird. Der Auffassung aber, dass es sich hierin um ein alternativloses und für die menschliche Entwicklung unabdingliches Modell handelt, soll an Hand eines Vergleichs mit einem anderen kulturellen Umgang mit Leistung begegnet werden, der die vorherrschende Bedeutung des performativen Denkens in der westlichen Gesellschaft einmal mehr herausstreichen wird. Am Beispiel der kulturellen Auffassung des Individuums im ostanatolischen Dorf Subay soll dies veranschaulicht werden. In der Gegenüberstellung mit den dortigen Gegebenheiten geht es nicht darum, einen Gesellschaftsentwurf gegen einen anderen auszuspielen. Dies wäre wenig glaubwürdig, enthalten die dörflichen Strukturen Subays doch auch zahlreiche nicht unproblematische Formen von kollektiver Daseinsbewältigung. Es geht im Folgenden vielmehr darum, durch Darstellung eines alternativen Verständnisses aufzuzeigen, dass die Ableitung von Anerkennung, Wert und Recht aus der persönlichen Leistung nicht gottgegebene Selbstverständlichkeit ist, sondern menschlich kulturelles Konstrukt.

4.2.1.1 *Subay – ein gesellschaftlicher Gegenentwurf*

Bei dem angesprochenen Ort Subay⁴⁵ handelt es sich um ein ost-anatolisches Dorf in der Türkei, in dem der Ethnologe und Soziologe Werner Schiffauer im Jahre 1977 und 1983 Feldforschungen durchführte (vgl. Schiffauer 1987 + 1991). In diesem kleinen, abgelegenen Dorf analysierte er

44 Anerkennung ist im Zuge der modernen Individualisierungstendenzen explizit nicht an kollektive, sondern an individuelle Leistung geknüpft.

45 Dorfname vom Autoren Werner Schiffauer anonymisiert

kulturelle Strukturen in der Absicht, einen „Blick von unten“ auf den Prozess der Moderne zu werfen. Sein Fokus liegt zwar auf dem Wandel des Selbstverständnisses der Individuen in einem durch Arbeitsmigration vollzogenen Wechsel in eine moderne Gesellschaftsform, dennoch können wir uns seine Analysen nutzbar machen. Bei der Untersuchung der familialen Strukturen dieser für westlich geprägte Vorstellungen zuweilen archaisch anmutenden kollektivistischen Kultur verdeutlicht er, dass jeder Person ein ganz bestimmter sozialer Ort im Familiengefüge zugesprochen wird. Dieser soziale Ort wird bestimmt durch Alter, Geschlecht und Rang in der Geschwisterfolge (vgl. Schiffauer 1991 S.38+40). Aus dem jeweiligen sozialen Ort des Individuums leiten sich gleichsam seine Rechte und Verpflichtungen (türk.: görev) ab. Das führt dazu, dass *„individuelle Besonderheit (...) nichts Legitimierendes (hat). Man kann keine Rechte auf seine individuelle Geschichte beziehungsweise Erfahrung gründen oder irgendwelche Ansprüche daraus ableiten. Umgekehrt kann kein Recht auf Grund individueller Schwächen verweigert werden“* (ebd. S.42). Indem die Glieder verschiedene soziale Orte im Familiengefüge einnehmen, verkörpern sie im wahrsten Wortsinne verschiedene Funktionen im Dorf und in der familialen Gemeinschaft. Das faszinierende an dieser Gesellschaftsform ist, dass der soziale Ort dem Einzelnen zugewiesen wird. Indem individuelle Fähigkeiten hinter den sozialen Ort zurücktreten, sind Rechte, Verpflichtungen und Anerkennung keine Konsequenz bestimmter Werke, die von besonderer Leistung zeugen. Vielmehr sind es Lebensphase und Geschlecht⁴⁶, aus denen sich die Anerkennung des Einzelnen ableiten. In der Folge des Gesagten kann einer Person auf Grund von individuellen Schwächen auch kein Recht abgesprochen werden. Anerkennung und Wert des Menschen sind hier nicht an seine Performanz gekoppelt. Im Kontrast zu dieser sozialen Ordnung tritt umso deutlicher hervor, dass der kulturelle Lebensentwurf (post-)moderner Industrienationen auf Leistung basiert.

4.2.2 Schule als einer der zentralen Orte der Vermittlung des Leistungsgedankens

Als ein weiterer Ort der allgegenwärtigen Präsenz des Leistungsgedankens soll auch ein Blick auf die Schule geworfen werden. In dem Maße, in dem sie auf Gesellschaft vorbereiten soll, bereitet sie auf eine leistungsorientierte Gesellschaft vor und es würde wenig verwundern, wenn sich in ihren Strukturen die Betonung des Leistungsideals wieder fände. Dem soll hier nachgegangen werden.

Hiller und Jauch (2005) bemerken dazu: *„Das Schul- und Ausbildungssystem ist zwar nicht für die „Verhältnisse“ verantwortlich, in denen Kinder und Jugendliche aufwachsen (müssen). Aber es ist*

⁴⁶ Daraus ergeben sich an anderer Stelle problematische Konsequenzen. Insbesondere für die Gleichstellung der Frau.

verantwortlich dafür, was in seinen Einrichtungen geschieht und nicht geschieht, auch für Nebenwirkungen“ (Hiller&Jauch 2005 S.162). Eine der zentralen „Nebenwirkungen“⁴⁷ von Schule, so sie denn überhaupt noch als Nebenwirkung betitelt werden kann, ist die im Kapitel zuvor angesprochene Vermittlung von Anerkennung und Wert, gekoppelt an individuelle Leistung. Schule ist in der Regel ein Ort, an dem Menschen über ihre individuelle Leistung bewertet und definiert werden. Nun geschieht das selbstverständlich nicht ausschließlich und vielerorts wird dem mit demokratischen Strukturen und ethischen Grundlegungen entgegengewirkt. Auch wenn in höheren Schulklassen der Status derjenigen Schüler, die die besten Leistungen erbringen, nicht zwingender Maßen am höchsten ist, da gute Leistungen auch durch Klassenkameraden sanktioniert werden können, so wird im System Schule doch mittels Notengebung derjenige belohnt, der die beste Leistung erbringt. Auch findet sich eine solche Orientierung in den Zeit- und Distanztabelle im Unterrichtsfach Sport wieder. Es wird also in aller Regel nicht etwa belohnt, wie sehr sich jemand in Relation zu seinen Ausgangsvoraussetzungen bemüht und entwickelt. Vielmehr wird der Mensch anhand eines generalisierten Maßstabes bewertet, der eine Verwandtschaft zu Heiters Analyse der Regierungspraxis auf Gesellschaftsebene aufweist, die bereits in Kapitel 4.2.1 beleuchtet wurde. Hierin parallelisiert sich eine schulische Auffassung von Leistung mit einem ökonomischen Leistungsdenken. Auf das Ausgreifen der in Kapitel 4.2.1 dargestellten wirtschaftlichen Prinzipien auf die schulische Wirklichkeit deutet auch der Theologe Gerd Birk (1996) kritisch hin, indem er anmerkt, dass Leistungsfähigkeit als oberstes marktwirtschaftliches Gebot von Bildungspolitikern aufgegriffen wird. Er verdeutlicht, dass die Wirtschaft das gesellschaftliche Leben beherrscht und strukturiert, indem Schule solche Menschen hervorzubringen sucht, die von der Wirtschaft gefordert werden. (vgl. Birk 1996 S.75). Analog dazu gewinnen bildungspolitische Bestrebungen ihre Maßstäbe aus internationalen Leistungsvergleichen und fragen nach einer effektiven Pädagogik, die eine leistungsstarke Generation hervorbringt (vgl. Velthaus 2007 S.96)⁴⁸.

Eine solche Betonung der Leistung äußert sich dann beispielsweise in Belobigungen an Abschlussfeiern und wohlwollenden oder tadelnden Kommentaren bei der Zeugnisausgabe. Zeugnisse die, verstanden als objektiviertes inkorporiertes Kulturkapital, ihren Besitzern ihren *„dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert“*, vergegenwärtigen (Bourdieu 1983 S.190). Nicht zuletzt manifestiert sich dieses Denken in der Gliedrigkeit des Schulsystems und in

47 An dieser Stelle soll es bei dem Paradoxon „zentrale Nebenwirkungen“ bleiben, da es sich, wenngleich zentral, durchaus um eine Nebenwirkung in dem Sinne handelt, dass es sich nicht um einen ausdrücklichen und fixierten Teil des Curriculums handelt.

48 Auf eine Lehre, die alles andere als „effektiv“ oder einem Ideal von Leistung entsprechend war, soll an dieser Stelle hingewiesen werden. So waren Schopenhauers Vorlesungen kärglich besucht und sein Hauptwerk verkaufte sich damals nicht. Er genügte also vordergründig keinem vermeintlich ökonomischen Kriterium (vgl. Finger 2009 S.1). Eine Illusion der Messbarkeit von Bedeutendem über die Kategorie „Leistung pro Zeit“ zu bilanzieren, wie sie sich derzeit in den Bologna-reformen äußert, hätte diese Größe offensichtlich verkannt.

seiner Aussonderungsfunktion. Doch wenn vermittelt wird, dass Leistung den Wert des Menschen ausmacht, sei es bewusst oder unbewusst, ist dann damit nicht eine Grundlage gelegt, die in ihrer drastischen Steigerung von "lebensunwertem Leben" sprechen kann? Mindestens aber wird ein gesellschaftliches Bild von Mensch sichtbar, in dem die Menschen ihren Wert und ihre Rechte von der individuellen physischen, psychischen, sozialen und geistigen Leistung abhängig machen.

4.2.3 Der Antagonismus des Leistungsideals

Bis hierher wurde herausgestrichen, inwiefern das Leistungsideal in der gegenwärtigen Gesellschaft verankert ist. Dabei wurde vorwiegend auf *die* Seite der Medaille hingewiesen, die die Gefahr negativer Selbstbewertung birgt.

Auf der anderen Seite soll nun darauf eingegangen werden, dass der Leistungsgedanke durchaus auch sinnvolle und notwendige Aspekte aufweist. So ist etwa ein Streben nach Verbesserung jedweder Situationen und Verhältnisse ohne ein gewisses Maß an Performanz nicht denkbar. Sowohl die Unzufriedenheit mit bestehenden Situationen als auch der Gefallen an der Herausforderung kann zu einem Antrieb werden, um lebenswidrige Umstände zu überwinden. Es stellt sich gar die Frage, ob Lernen im allgemeinen, ob also fortschreitende Entwicklung überhaupt völlig losgelöst von Leistung gedacht werden kann. So kann Leistung durchaus als ein notwendiges Mittel der Progression angesehen werden. Bruner (1974) beschreibt in seinen Untersuchungen zum Lernen beispielsweise eine Versuchsanordnung, bei der Kleinkinder mit Klötzen einen Turm bauen so hoch sie können. Nachdem der Turm eingestürzt ist, vollzieht sich nach Bruner folgendes Szenario: *„Sie (die Kinder) werden von neuem beginnen, um noch höher zu kommen. Das Dramatische an dem Spielchen ist dabei nur von geringem Wert. Wichtiger ist der anspornende Reiz der Ungewissheit (...)"* (Bruner 1974 S.144). Diese sich im Ansporn der Ungewissheit manifestierende Neugierde, diese Lust am lernenden Voranschreiten, die Bruners Modell des entdeckenden Lernens charakterisiert, ist gleichsam eine Wissbegierde, die auf Leistungsstreben basiert. Das Streben und Drängen nach Erweiterung ist eine grundlegende Konstante des Lernens die für die Entwicklung des Menschen notwendig ist.

Zwischen den beiden dargestellten Polen des Leistungsbegriffs, der vernichtenden Selbstbewertung einerseits und der lustvollen Notwendigkeit der Progression andererseits, zeichnet sich der Antagonismus des Leistungsideals ab. Einerseits unumgänglich insofern als sich ein völliger Entzug vom Leistungsdenken in einer Degression von Lebensbedingungen, einem fehlenden idealistischen

Drängen und in allgemeiner Regression äußern würde. Andererseits sklavisch, weil Leistung als eine unendliche Sehnsucht nach Perfektion verstanden werden kann, die sich potentiell einer vernichtenden Selbstbewertung aussetzt. Dabei wäre die nach Leistung strebende Perfektion auf der einen Seite ebenso Stillstand wie der sich in der Entwicklungsverweigerung manifestierende Entzug vom Leistungsideal auf der anderen Seite. Einerseits würde sich eine Absage an Leistung in einem entwicklungsverneinenden Stillstand äußern, andererseits wäre *„ein perfekter Mensch (...) auch ein abgeschlossener, ein vergangener, in der Entwicklung still gestellter Mensch. Der (im-)perfekte Mensch dagegen ist noch seiner ganzen Gegenwärtigkeit ausgesetzt: Ein unvollkommener, ein unabgeschlossener Mensch“* (Staupe & Vogel 2001 S.6). Sowohl in der Verweigerung, als auch in der Perfektion⁴⁹ läge also Stillstand begründet.

Es soll aber noch einmal darauf hingewiesen werden, dass das Streben nach Perfektion einer Diktatur gleichkommt, in der das Selbst über die individuell erbrachte Leistung definiert wird. Damit soll hier keineswegs das wissbegierige Streben nach Verbesserung von Lebensbedingungen desavouiert werden. Vielmehr soll die Vorherrschaft des Leistungsideals aufgezeigt werden, um auf seine destruktiven Nebenwirkungen und Auswüchse hinweisen zu können, die sich in grundlegenden Werten und Normen des schulischen Umgangs mit Leistung niederschlagen. Damit es zu derartigen Gegebenheiten kommen kann und, um ganz allgemein gesprochen, Leistung überhaupt definieren und bewerten zu können, muss sie in Beziehung gesetzt werden zu einem wie auch immer gearteten Maßstab. Leistung muss also verglichen werden, damit es zu den genannten Auswüchsen kommt. Es formt sich dabei ein Maßstab, d.h. eine Norm, die nach einer konstitutiven Abnorm verlangt. Dem soll im folgenden Kapitel nachgegangen werden.

4.2.4 Das Selbstbild des „nur“ - Rückschlüsse auf den Selbstwert durch den Vergleich der Leistung

Die beschriebene Grundlegung des Leistungsgedankens in Gesellschaft und Schule entfaltet ihre Problematik darin, dass das Selbst der Menschen sich an ihren vergleichenden leistungsgebundenen Bewertungen formt. So verwundert es wenig, dass es *„kaum ein Autor, der Forschung zur Sozialisation im Jugendalter betrieben hat, unterlässt (...), auf die identitätsbildende Wirkung von Schule, Arbeit und Beruf hinzuweisen“* (Mummendey 2006 S.101). Sind Schule und Arbeit doch zutiefst geprägt von einer Form des Leistungsdenkens, das Menschen miteinander vergleicht um sie

⁴⁹ Am Rande bemerkt: Das tote Wesen der Perfektion wird zuweilen in Kunstwerken offenbar, die bis zum Exzess über ihr lebendiges Ziel hinaus bearbeitet wurden.

zu bewerten. Entsprechend konstatiert Alfred Adlers Schüler Rudolf Dreikurs: *"Wir haben es als Kinder gelernt, dass wir, so wie wir waren, noch nicht genügten, noch nicht >gut genug< waren. Nur wenn wir bessere Zeugnisse nach Hause brachten, mehr lernten, mehr leisteten, besondere Geschicklichkeiten und Fähigkeiten erwarben, konnten wir hoffen, >etwas zu werden<, unseren >Wert< zu beweisen. (...) Aber im ganzen ist dieser negative Antrieb nutzlos und oft hochgradig schädlich"* (Dreikurs 1990 S.23 + 24). Auch wenn eine in Dreikurs' Werken zu Grunde liegende „Anything-goes-Mentalität“ aus den unter Berufung auf Bourdieu in Kapitel 4.1 genannten Gründen für äußerst fragwürdig gehalten werden darf, so kann doch Konsens darüber erzeugt werden, dass die durch den Selbstwert artikulierte Bewertung des Ich in Abhängigkeit zu der individuell erbrachten Leistung steht. Weiter bemerkt er an anderer Stelle: *"Wir beurteilen und bewerten uns heute noch, wie unsere Eltern und Lehrer es früher taten. Wie hoch ist unser Wert? Nun, wir können das faktisch nicht wissen, bis die neuen Zeugnisse und nach ihnen ad infinitum die Neueren verteilt werden"* (ebd. S.25). Das Wort Zeugnisse ist hier gleichsam wortwörtlich, wie auch im übertragenen Sinne zu verstehen. Das Zeugnis als Ausdruck einer durch den sozialen Vergleich geformten Bewertung der vollbrachten Leistung erhält Macht, Aussagen über die Wertigkeit der Person machen zu können⁵⁰. Ausgehend davon plädiert Dreikurs für „mehr Vertrauen in unsere eigenen Stärken und Fähigkeiten“ (ebd. S.17), woraus sich dann wiederum eine Steigerung der eigenen Leistung ergibt (vgl. ebd. S.26+27). Dem soll an dieser Stelle das Wort geredet werden, dürfte doch eigentlich weder Gelingen noch Misslingen Einfluss auf den eigenen Wert haben. Denn jegliches Tun oder besser gesagt, das Leben an sich, muss die Möglichkeit des Scheiterns bieten, ohne dass dabei Wert sinkt. Diesbezüglich sei auf ein eindrückliches Wort Alfred Adlers hingewiesen, das Entstehung und Verlauf der vorliegenden Arbeit maßgeblich begleitet hat. Es hat einen Rat an seine damaligen Studenten zum Inhalt: *„Tun Sie in Ihrer Arbeit Ihr Bestes und lassen Sie die Späne fallen wie sie mögen, ohne sich durch Gelingen oder Misslingen persönlich bestätigen oder anfechten zu lassen“* (ebd. S.27). Adler greift damit im Grunde den oben in Kapitel 4.2.3 geprägten Antagonismus des Leistungsideals zwischen einerseits notwendigem und andererseits selbstzerstörerischem Aspekt von Leistung auf, um den progressiven Charakter der Performanz zu bewahren, ohne sich einer daraus resultierenden Bewertung des Selbst hinzugeben. Dies erscheint in höchstem Maße bemerkenswert, ist hier doch vereint, was zuweilen unvereinbar erschien: Ein Appell, sich die Freude an der entwicklungsfördernden Leistung zu bewahren, ohne

50 In diesem Kontext, in dem die Suche nach sozialer Anerkennung zur Steigerung des Selbstwertes als gefährlich und bisweilen schwer zu erreichen angesehen wird, kann die (delinquente) Peergroup als ein jeweils neu geschaffenes Referenzsystem betrachtet werden. Dieses Referenzsystem kann ein neues Wertesystem hervorbringen, innerhalb dessen alternativ zu den Maßstäben von Familie, Schule und Gesellschaft Selbstwert erlangt werden kann. Für eine vertiefte Auseinandersetzung sei auf die scharfsinnigen Ausführungen Cohens (1961) und Tertilt (1996) hingewiesen.

sich selbst in eine Abhängigkeit der eigenen Erfolge oder Fehlschläge zu begeben.

Ich habe mich derweil des öfteren gefragt, in welchem Verhältnis Adler als Sohn jüdischer Eltern zum protestantischen Gedankengut stand, hat dieses doch die Abkopplung des Menschenwertes von seiner Leistung zum zentralen Gegenstand. Entsprechend aufschlussreich war es daher zu erfahren, dass Adler im Jahre 1904 im Alter von 34 Jahren zum Protestantismus konvertierte (vgl. Sindelar 2005 + Kaiser 2009). Ob nun tatsächlich eine Verbindung zwischen Adlers beeindruckendem Werk und Luthers Befreiung von einer vorherrschenden Auffassung von leistungsgebundener Werkegerechtigkeit bestanden haben mag, sei dahingestellt. In jedem Fall aber ist der Umgang mit Leistung in Luthers Theologie bemerkenswert. Die protestantische Lehre, die ihren Ursprung in Luthers quälender Frage, wie er einen gnädigen Gott bekommen könne, nahm, fand ihre Antwort im Prinzip der Gerechtigkeit Gottes „Sola Gratia“ (vgl. Bornkamm 1979 S.168-171, vgl. Lilje 1976 S.66). Allein durch Gnade wird der Mensch vor Gott freigesprochen von seiner Schuld und nicht aufgrund von erbrachten Leistungen (vgl. Luther 1984 S.270). Das Begleichen von Schuld durch Leistung fand damals im Ablasshandel der katholischen Kirche ihren Höhepunkt. Ausschlaggebend für diesen „Paradigmenwechsel“ von Leistung zu Gnade waren die Ausführungen des Apostels Paulus aus dem Römerbrief, insbesondere Römer 1 Vers 17: *„Denn darin wird offenbart die Gerechtigkeit⁵¹, die vor Gott gilt, welche kommt aus Glauben in Glauben; wie geschrieben steht (Hab. 2.4): >Der Gerechte wird aus Glauben leben<.“* (Die Bibel. 1999 S.179). Der Kern dieses damals neuen Schriftverständnisses besagt, dass Gottes Gnade als ein Geschenk zu verstehen ist, das sich nicht über Leistungen erzwingen oder erkaufen lässt. Die Leistung in Form der guten Tat ist im Gegensatz zum Synergismus in der christlichen Dogmatik nicht als Voraussetzung zu verstehen um Gott gnädig zu stimmen, sondern als aus der Freude über die Erlösung resultierendes Handeln, das die erfahrene Gnadenhandlung nicht für sich alleine behalten möchte. In diesem Zuge verliert die Tat ihren performativen Charakter (vgl. Müller 2001 S.508 + 509). Sobald sich der Wert des Menschen also unabhängig von seiner physischen, psychischen, geistigen und sozialen Leistung bestimmt, verlieren sowohl Selbstanklage als auch Selbstüberhöhung ihre Berechtigung (vgl. Die Bibel S.182; Röm. 3.27 + 28).⁵²

51 Der Terminus „Gerechtigkeit Gottes“ ist dabei nicht zu verstehen als „eine Eigenschaft Gottes, sondern sein Heilshandeln am Menschen, das den Sünder in die Gemeinschaft mit Gott aufnimmt und ihm ein neues Leben schenkt“ (Anhang: Sach- und Worterklärungen zum Begriff „Gerechtigkeit Gottes“ In: Die Bibel 1999 S.17)

52 Diese Auffassung ist allerdings nicht zu verwechseln mit der von Max Weber beschriebenen „Protestantischen Ethik“, die sich im Sinne einer strikten und asketischen Arbeitsmoral sehr viel später entwickelte und sich vorwiegend auf calvinistische und pietistische Entwicklungen gründet (vgl. Weber 2006). Weber, dessen Verdienst es war, den Zusammenhang zwischen der protestantischen Ethik und dem Geist des Kapitalismus herzustellen, untersuchte den Einfluss der Religion auf den kapitalistischen Wirtschaftsethos und kam zu dem Schluss, dass protestantische Maximen wie Tüchtigkeit, Streben nach Gewinn, rastlose Berufsarbeit, innerweltliche Askese und Utilitarismus konstitutiv für diese Wirtschaftsordnung sind (vgl. Weber 2006 S. 27, 36, 85-89, 169-178).

In der Abkopplung des eigenen Wertes von der erbrachten Leistung ergibt sich die Möglichkeit, Frieden mit sich selbst herzustellen, einen übergreifender Frieden, der zum Ausdruck bringt, was auch als ein „Bei-sich-selbst-Sein“ bezeichnet werden kann. Gelegentlich stellt sich eine andere Art von „Frieden“ ein, wenn eine gute Leistung erbracht wurde und man daraufhin eine positive Rückmeldung erhalten hat. In einer der Sprache eigenen Anschaulichkeit findet dies seinen Ausdruck im Wort „Selbstzufriedenheit“. Weil sich aber der kurzatmige „Frieden“ einer mit sich selbst im Konflikt liegenden Person, die sich ständig nach ihrem Wert erkundigen muss, erst dann einstellt, wenn sie erfolgreich war, verliert er sich wieder nach kurzer Zeit und eine neue Tat muss vollbracht werden. Der dauerhafte Frieden mit sich selbst, die Übereinstimmung der Person mit sich selbst im eigentlichen Sinne des Wortes „Identität“, das Nicht-getrieben-Sein von der eigenen Zulänglichkeit oder Unzulänglichkeit stellt sich in seiner vollkommenen Form erst dann ein, wenn wir frei werden vom Gedanken, dass wir erst dann genügen, wenn wir etwas Lobenswertes vollbracht haben.

In der Schule hingegen vollzieht sich die Bewertung des Menschen im Vergleich mit seiner sozialen Umgebung oftmals in dem Maße, in dem eine (fachliche) Leistung bewertet wird – sei es gewollt oder nicht. Solches Erleben manifestiert sich dann in Schüleräußerungen, in denen diese in vernichtender Weise Aufschluss über ihr Selbst geben, indem sie verbalisieren, sie seien doch eh nur „Dummenschüler“ und „Psychopathen“⁵³. Basierend auf solchen und ähnlichen Selbstäußerungen wurde von Hildburg Kagerer in Reinhard Kahls Dokumentation ein Bild des „Nur“ entworfen, das in Anlehnung daran als „Selbstbild des Nur“ bezeichnet werden soll⁵⁴. Damit ist gemeint, dass sich eine Vielzahl von Schülern gemessen an ihrem jeweils innerlich und äußerlich vorherrschenden Maßstab als ungenügend erleben. Die besonderen Umstände der Selbstverortung Jugendlicher in schwierigen Lebenslagen, die diesen Effekt potentiell verstärken können, wurden in Kapitel 4.1. bereits ausgeführt und brauchen hier nicht wiederholt zu werden. Im Begriff "Selbstbild des Nur" deutet das Wort "nur" darauf hin, dass man sich in Beziehung zu einem Maßstab zu setzen hat, an dem sich ein Vergleich vollzieht, der besagt, dass man verglichen mit einer bestimmten Größe x "nur" so oder so gut ist⁵⁵. Die Frage wer man sei wird zu einem gewissen Grad durch die eigene Leistungsfähigkeit beantwortet, die sich im Kontext eines Referenzsystems, welches im

53 Siehe Kapitel 1

54 Siehe Kapitel 1. Insbesondere Fußnote 1

55 Diese Arbeit wird sich allerdings in Abgrenzung zur psychologischen „Appraisal“-Forschung nicht damit beschäftigen, wie die sich aus dem Vergleich ergebende subjektive Interpretation der jeweiligen Person ausfällt. Es ist also nicht Absicht zu beleuchten, ob sich die jeweilige Person in ihrer subjektiven Bewertung von Situationen zu einem „Unten“ oder einem „Oben“ in Vergleich setzt und daraus entsprechend Bestärkung oder Entmutigung erfährt. Es geht vielmehr darum, auf übergreifenderer Ebene zu klären, zu welcher Umwelt sich der Mensch unter den gegebenen Umständen in Beziehung setzen muss. Eine auf der vorliegenden Arbeit aufbauende Auseinandersetzung mit der Bewertung des subjektiven Vergleichs auf Mikroebene muss auf einen anderen Zeitpunkt vertagt werden.

weitesten Sinne als vorherrschender Markt beschrieben werden kann, positionieren muss.

Entsprechend konstatiert Mollenhauer, dass *„gesellschaftliche Erfahrungen der folgenden Art häufiger werden: die Erfahrung, dass (...) soziale Selbstlokalisierung durch Leistung möglich ist, (...); die Erfahrung, dass persönlicher Wert über den Markt gesteigert oder verwirtschaftet werden kann (...)*“ (Mollenhauer 1998 S.171). Mollenhauer bringt darin zusammenfassend zum Ausdruck, was in den letzten Kapiteln aufgezeigt werden sollte. Dass sich nämlich die Lokalisierung des seit der Moderne freigesetzten Ich, also die Frage nach einem konstituierenden Haltepunkt der eigenen Identität, an der Frage nach der eigenen Leistungsfähigkeit vollzieht und beantwortet. Oder anders gesagt: Die Identität und der Wert des Einzelnen machen sich an seiner erbrachten Leistung fest, welche wiederum in engem Verhältnis zum Markt und seiner vergleichend-konkurrierenden Eigenart steht. Damit setzt sich eine Selbstlokalisierung in Gestalt eines „schon“ und „noch nicht“ durch. Im Gegensatz zur eigenen Bestimmung über einen sozialen Ort, wie in Kapitel 2.1.2 beschrieben, vollzieht sich die Lokalisierung der eigenen Identität hier über einen latenten Schwebezustand zwischen „schon Erreichtem“ und „noch nicht Vollbrachten“.

Angesichts dessen, dass *„diese gesellschaftlichen oder Gruppenhaltungen (...) in den direkten Erfahrungsbereich des Einzelnen gebracht und als Elemente in die Struktur der eigenen Identität (...) eingefügt (werden)“* (Mead 1973 S.200+201), bleibt zu fragen, welche Möglichkeitsbedingungen geschaffen werden können, um eine menschenwürdige Ausformung von Identität bei jungen Menschen zu fördern; Bedingungen also für eine Konstitution von Identität, die Raum für eine individuelle Verortung des Selbst in der Moderne gibt, die sich konstruktiv in Form von Erfahrung vollzieht, die das Selbst spurhaft, also zeitlich überdauernd und sinnlich zugänglich macht, sich nicht am Leistungsideal bemisst und sich von einer Herabsetzung des Selbst durch Vergleich löst.

Das folgende Kapitel ist als ein Versuch zu verstehen, ausgehend von der konkreten gestalterischen Arbeit am Stein ansatzweise Handlungsmöglichkeiten zum Umgang mit den angesprochenen Feldern zu eröffnen.

5 Stein und seine Möglichkeitsbedingungen für die gestalterische Arbeit mit Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen

„Glaube mir, ich habe es erfahren, du wirst ein Mehreres in den Wäldern finden als in den Büchern; Bäume und Steine werden dich lehren, was kein Lehrmeister dir zu hören gibt.“

Bernhard von Clairvaux, Brief (ep. 106) an Heinrich Murdach

Das vorliegende Kapitel soll nun anfänglich das Material Stein nach seinen Eigenschaften und Wirkungen befragen, welche dann jeweils in Beziehung zum Erleben der gestaltend tätigen Jugendlichen gesetzt werden. Dabei wird nach den Möglichkeiten und Grenzen der Erfahrung des Selbst am dinglichen Außen gefragt, wie es in Kapitel 2 erarbeitet wurde. Der spurhafte, gestalterische Prozess, der in Kapitel 3 im Zentrum stand, wird nachfolgend am Material Stein auf seine Chancen hin untersucht. Des Weiteren werden die Umstände der sich in schwierigen Lebenslagen befindlichen Jugendlichen ihre Berücksichtigung finden, und auch der Aspekt des performativen Vergleichs wird in Bezug auf die Arbeit am Stein abschließend in den Blick genommen (siehe Kapitel 4).

5.1 Von Wesen und Wirkung des Materials

5.1.1 Die Permanenz

John Sallis (2003) prägte in seinen philosophischen Abhandlungen über Stein den Begriff der Permanenz. Er verwendet diesen Begriff hinsichtlich der Dauer der Erscheinungsform des Materials. Die Permanenz äußert sich bei der gestalterischen Arbeit am Stein m. E. in dreifacher Hinsicht. Zum einen in der von Sallis genannten Erscheinungsform des Materials, zum anderen in der Dauer der gestalterischen Tätigkeit und letztlich in der auf dem Material präsenten Spur, die sein Urheber darauf zu hinterlassen vermag.

5.1.1.1 Die Permanenz des Materials

Petra Kathke (2007) spricht unter Berufung auf Soentgen (1997) von „*Neigungen*“ des Materials, welche sich in Form der „*spezifischen Bereitschaft zum Altern*“ äußern (Kathke 2007 S.198). „*Dinge altern auf eine charakteristische, stoffspezifische Weise: Gebilde aus Eisen neigen zum*

rosten, Gebilde aus Gummi werden spröde und brüchig, Holz wird dunkel und morsch“ (ebd.). Stein? Stein bleibt. Stein überdauert. Er trägt das Wesen der Ewigkeit in sich ohne unendlich zu sein. Denn auch Stein zersetzt sich, verwittert und reiht sich damit in die endliche Bedingtheit der anderen Stoffen ein. In der Sprache verwenden wir Adjektive wie „steinalt“, „stein-geworden“ oder „steinhart“ um zum Ausdruck zu bringen, dass etwas verhältnismäßig dauerhaft ist im Verhältnis zu unserer Existenz nahezu ewig. Dementsprechend redet Sallis (2003) auch vom Alter des Steins, welcher der „*Ordnung des Immer-schon*“ angehört, einer Vergangenheit, die niemals Gegenwart des Menschen war (vgl. ebd. S.33). In der Begegnung des Menschen mit dem Stein begegnen sich „*das flüchtige Jetzt und das bleibende Alter des Steins*“ (Sallis 2003 S.13). Das „bleibende Alter“ scheint insofern treffend als das Wort „Alter“ auf Vergänglichkeit hinweist, und das Wort „bleibend“ gleichsam die Verhältnismäßigkeit zum „nichtbleibenden“ Lebewesen zum Ausdruck bringt. Stein transportiert damit den Gedanken der Permanenz, weshalb Gräber auch durch Steine markiert werden, die den Namen des Verstorbenen mehr oder weniger unauslöschlich vor Augen „spuren“ (vgl. ebd. S.13+30). Wir lesen dass Mose auf den Horeb steigt um dort das Gesetz zu empfangen, das auf Stein gemeißelt seine ewige Gültigkeit beansprucht. Auch hier hat das permanente Wesen des Steins eine besondere Bedeutung (vgl. ebd. S.29). Der Stein determiniert sich als losgelöstes Fragment von Fels, dessen Loslösung an sich zwar bereits Ausdruck seiner Vergänglichkeit ist, dennoch bleibt er was seine Daseinsdauer angeht mit dem Fels geschwisterlich vereint. In dieser Eigenschaft wirkt er wie ein Ruhepol inmitten der wechselhaften Suche nach seinem Selbst in der flüchtigen Zeit der Jugend, die in zunehmendem Maße geprägt ist von Individualisierung und der damit einhergehenden divergenten Forderung nach flexibler Verortung der Person (siehe Kapitel 2.1). Den Steinen haftet somit eine durch ihre Geschichte bedingte permanente Eigenart an.

5.1.1.2 *Die Permanenz der Tätigkeit*

Aber nicht nur das Material an sich ist von Dauer, auch die gestalterische Auseinandersetzung mit dem Stein ist gemäß der Widerstandsfähigkeit des Materials bestimmt durch die lange Zeit des Schaffens. Damit wird deutlich, dass die Arbeit am Stein, angesichts eines andauernden Modernisierungsschubes einer durch Schnelllebigkeit gekennzeichneten Welt, einen weiteren Aspekt seiner Bedeutung aus der „*Verlangsamung*“ (Selle 1990 S.29) gewinnt. Deutlich wird der beschleunigte Prozess der Moderne nicht zuletzt dadurch, dass Menschen sich im gestalterischen Tun Inseln schaffen, die durch ihre Existenz die Geschwindigkeit der Lebenswelten veranschaulichen (vgl. ebd. S.30). Die kontinuierliche Arbeit am Stein, die wenig Raum lässt für

eine rasche Bedürfnisbefriedigung, charakterisiert sich zum einen durch die Anforderung an Geduld und Frustrationstoleranz der Schaffenden, zum anderen durch die Notwendigkeit einen Gegenpol für Menschen zu bilden, „*die auf den raschen Aktions- und Wahrnehmungswechsel in allen Lebensbereichen konditioniert werden*“ (Kathke 2007 S.215). Damit wird eine Möglichkeit geschaffen „*sich in ein Vorhaben zu versenken, um auch tiefere Bedeutungen der Dinge im Kontext wandelbarer Gegebenheiten zu erfassen*“ (ebd.). Dieses Erfassen verlangt nach Momenten der Verlangsamung und Besinnung. Dewey (1980) konstatiert diesbezüglich, dass auf Erfahrungen Ruhepausen zur Verortung und Verarbeitung des Erfahrenen folgen müssen, aus denen man sich dann wieder zu neuen Erfahrungen zu erheben vermag (vgl. Dewey 1980 S.71). Er greift dabei auf ein von William James geprägtes Bild des abwechselnden „*Auffliegens und Sichniederlassens eines Vogels*“ zurück (ebd.). Die Permanenz der Tätigkeit am Stein verlangt gemäß ihrer tage- und wochenlang dauernden Eigenart nach einem solchen Umgang. Diese Erfahrung, die sich in einem Überwinden von Widerständen, aber auch in Momenten der Besinnung und des damit verbundenen völlig-bei-sich-seins niederschlägt, soll in Kapitel 5.1.2, und in Kapitel 5.1.4 ihren gesonderten Platz finden und dort vertieft diskutiert werden.

5.1.1.3 Die Permanenz der Spur

Drittens soll der zeitlich überdauernde Aspekt der auf dem Stein hinterlassenen Spur thematisiert werden. Im Gegensatz zu den künstlichen Dingen, so Kathke, werden an natürlichen Dingen wie dem Stein „*Spuren stofflicher Eigenaktivität sichtbar*“ (Kathke 2007. S.199). Solche Spuren äußerten sich in Rissen und Furchen auf der Oberfläche. Dazu sei angemerkt, dass es sich hierbei nicht um eine Eigenaktivität, sondern um Fremdeinwirkung handelt. Wind und Wetter hinterlassen ihre Spuren auf und in dem Material und verweisen gemäß der relativen Begrenztheit ihrer Macht einmal mehr auf die Permanenz des Materials. Die Eigenart des Alters wird in besonderem Maße an antiken Stätten sichtbar. Beispielhaft sei das antike Olympia genannt, in dem es mir einige Zeit vergönnt war zu arbeiten. Sonne, Wind und Frost, im konkreten Fall auch Erdbeben und Fluten, sind über die Steine hinweg gegangen. Es ist der Dauerhaftigkeit des Materials geschuldet, dass die Steine auch über die Jahrtausende hinweg noch vorhanden sind. Stein kann „*eine frühere Anwesenheit kenntlich machen, wie in jenen Selbstbildnissen, die die Natur dem Stein einprägt*“ (Sallis 2003 S.16+17). Es sind also nicht nur die Steine selbst, die den Charakter von Ewigkeit illustrieren. Auch das, was die Natur oder auch der Mensch aus den Steinen gemacht hat, die Spuren, die er darauf hinterlassen hat, erlangen darüber den Status des Permanenten. Es ist dem Menschen also möglich, sein Leben mittels seiner Spur auf dem Permanenten in gewisser Weise zu

verlängern.

Die Spur ist besonders im Stein eine die Zeit überdauernde Rückmeldung über die Aktivität ihres Urhebers. Im Falle einer (öffentlichen) Ausstellung oder Aufstellung der gestalterischen Werke reflektiert sie dem Urheber sein Selbst dauerhaft. Anders als Bilder auf Leinwänden sind es schwer zerstörbare Reflexionen der jeweils eigenen Tätigkeit. Oftmals sind es an Schulen für Erziehungshilfe und Lernförderung gerade die besonders gelungenen Werke, die nach ihrer Vollendung von ihren Urhebern zerstört werden. Die Gründe sind vielfältig und reichen vom Bewusstsein über fehlende familiäre Würdigung bis zur Unfähigkeit die positiven Daten über die eigenen Person in ein herabgesetztes Selbstbild zu integrieren, sofern das Werk nicht den durch das Minderwertigkeitsgefühl geprägten Lebenslinien entspricht (vgl. Ansbacher 1995 S.142ff). Die am Stein permanent gewordene Spur lässt das schwerlich zu und reflektiert gemäß der Verlässlichkeit der dinglichen Reflexion zeitlich überdauernd die eigenen Stärken und Fähigkeiten. In dem Maße, in dem die dingliche Reflexion „wahr“ ist (siehe Kapitel 2.2.3.2), lässt sie sich nicht manipulieren. Die Spur am Stein kann nicht täuschen, da man sie nicht verwischen kann, wie etwa ein Täter am Tatort versuchen kann, die Hinweise auf ihn zu löschen. Der Urheber weiß um den Verweis, weiß um die Verbindung der Spur zu ihm. In diesem Sinne fördert der Charakter der Permanenz in Form der dauerhaften präsenten Spur des Geschaffenen die Möglichkeit, in seinem Selbst gestärkt zu werden.

5.1.2 Der Widerstand

Die Erscheinungsqualität des Steines ist in dem Maße ansprechend, in dem er eine natürlich geformte Oberfläche und Struktur und zudem widerstandsfähige und harte Eigenschaften hat. Die natürliche Oberfläche setzt Assoziationen und Ideen frei, reizt zur Gestaltung und hat im Gegensatz zu künstlich glatten, vorgefertigten Materialien einen auffordernden Charakter. Jedes Material fordert in anderer Weise seine Bearbeitung und den Umgang mit ihm heraus. So gehen von Eierschachteln, Moosgummimatten oder Ytongstücken andere Impulse aus als von rauem, hartem Stein. Stein bietet in seiner Widerstandskraft Raum für die volle Wucht menschlichen Daseins und erfordert an anderer Stelle wiederum höchste Sensibilität wie im folgenden Kapitel 5.1.3 gezeigt werden wird. Bezüglich der Eigenart des Materials konstatiert Kathke, dass der Materialaspekt im pädagogischen Prozess häufig untergeordnet und selten so kritisch hinterfragt wird wie Theorien und Methoden (vgl. Kathke S.203). „*Material sollte sinnliche Fülle und Widerstand bieten und durch seine Qualitäten und strukturellen Eigenschaften zur Interaktion anregen*“ (ebd.).

Dementsprechend anregend eröffnet Stein die Möglichkeit der sinnlichen Erfahrung am Widerstand.

Auf die Bedeutung des Widerstands soll vertieft eingegangen werden, ist die Härte des Materials und der damit verbundene Widerstand doch zentrales Charakteristikum des Materials Stein und unter Berufung auf John Dewey gleichzeitig Kriterium für die Möglichkeit Erfahrungen zu machen. In Kapitel 2.2.2.1 wurde der Erfahrungsbegriff Deweys bereits herausgearbeitet und nach seiner Funktion bei der Genese und Transformation von Identität befragt. Rekapitulierend kann hier vergegenwärtigt werden, dass sich Identität im Moment der Erfahrung weiterentwickelt. Erfahrung ist der Übergang von einem Alten in ein Neues und geschieht nicht ohne Desintegration eines Ablaufes. Diese Desintegration wird hervorgerufen durch einen Widerstand, der gewohnte Bahnen durchbricht. Darauf muss eine Antwort gefunden werden, deren Folgen dann zu durchleben sind. Daher spricht Dewey von „betätigen und erleiden“, einer „aktiven und einer passiven Seite“ des Erfahrungsprozesses (Dewey 2000 S.186+187). Dabei braucht es das Erleiden, weil dieses nichts anderes ist, als die Integration des Neuen in den alten Menschen (vgl. Dewey 1980 S.53+54). Andernfalls gäbe es immer nur ein abgehacktes Neues. Identität ist also an Erfahrung gebunden und rekonstruiert sich in Momenten der Überwindung eines Widerstands.

Dabei haben alle Erfahrungen ein gemeinsames Grundmuster. Dieses Muster *„ergibt sich aus der Tatsache, dass jede Erfahrung das Resultat von Interaktion zwischen dem lebendigen Geschöpf und einem bestimmten Aspekt der Welt, in der es lebt, darstellt“* (ebd. S.57, vgl. ebd. S.21). Ein Mensch tut etwas und erleidet die Folgen. Eine Erfahrung machen bedeutet somit, eine Wechselwirkung zwischen lebendigem Subjekt und Welt unter den Bedingungen von *„Widerstand und Konflikt“* zu durchleben (ebd. S.47).

5.1.2.1 *Erfahrung am steinernen Widerstand auf Mikro-Ebene*

Die Erfahrung bei der Arbeit am Stein vollzieht sich auf verschiedenen Ebenen. Im engsten Verständnis ist bei der gestalterischen Arbeit am Stein jeder einzelne Schlag eine Erfahrung auf Mikro-Ebene, also eine aktive Betätigung, die ein passives Erleiden der Reaktion des Materials nach sich zieht. Der wortwörtliche Widerstand des Materials verlangt nach einem lösungsorientierten, hypothesenartigen Umgang mit demselben. In welchem Winkel der Meisel an den Stein gelegt wird, in welcher Intensität der Schlag erfolgt, das ist dann schon der aktive, hypothetische Versuch der Überwindung des Widerstands. In der unwiderruflichen Folge sprengen Teile des Steins davon. In diesem Moment besteht keine Möglichkeit des Eingriffs mehr. Es handelt sich um ein Erleiden der Folgen der eigenen Aktion, die durch Härte, Druck und Widerstand

hervorgerufen wurde. Im Vollzug dieser Erfahrung erhält der Schaffende durch die Rückmeldung des Materials Aufschluss über seinen eigenen physischen Zustand und die Angemessenheit seines Tuns. Bei der fortdauernden Arbeit muss der Gestaltende dann Betätigen und Erleiden miteinander in Beziehung setzen, um jeden weiteren Schlag zu regulieren. Dieses „In-Beziehung-Setzen“ ist dabei nichts anderes als Denken (vgl. Dewey 2000 S.193; Dewey 1980 S.57). So herrscht dann *„auf jeder Stufe des Schaffens eine gespannte Erwartung auf das Kommende“* (Dewey 1980 S.64). Je nach dem muss intensiver oder vorsichtiger mit dem Material umgegangen werden um das Ziel zu erreichen.

Zwar gewährt diese Ebene der Erfahrung in gewissem Maße Aufschluss über das Selbst, dennoch handelt es sich dabei um verhältnismäßig rudimentäre Formen. Die Mikroebene erschließt noch kaum die Möglichkeiten des gestalterischen Ausdrucksaktes wie er in Kapitel 3.2.1 beschrieben ist. Der Ausdrucksakt verlangt nach einem prozesshaften Fortschreiten vieler kleiner Schritte. Dementsprechend ist die sich im einzelnen Schlag auf den Stein manifestierende Erfahrung noch kein Prozess, der sich so weit fortsetzt *„bis eine gegenseitige Anpassung von Selbst und Objekt erkennbar wird und jene besondere Erfahrung ihren Abschluss findet“* (ebd. S.57; Herv. d. Verf.). Daran kann Deweys feine Unterscheidung zwischen „Erfahrung“ und „eine Erfahrung machen“ verdeutlicht werden (vgl. ebd. S.47). Zwar ereignet sich im Moment jedes einzelnen Schlages eine Erfahrung, sie kommt aber aufs Ganze gesehen noch nicht zu einem Abschluss, ist keine Erfahrung, die *„eine Entwicklung hin bis zu ihrem Abschluss“* durchlaufen hat (ebd.). Erst im zeitlichen Prozess der Menge von Hieben kommt das Werk, dem Ausdruck verliehen wird, zu seiner Vollendung. Damit ist bereits vorgegriffen auf die Erfahrung am steinernen Widerstand auf Makro-Ebene.

5.1.2.2 *Erfahrung am steinernen Widerstand auf Makro-Ebene*

Bei jedem einzelnen Schlag muss gleichzeitig der Gesamtzusammenhang des Werkes im Blick behalten werden, damit die Arbeit den Ausgang nimmt, den man anstrebt. So muss ein Maler *„den Effekt eines jeden Pinselstriches bewusst erleben, oder er erkennt nicht, was er tut und welche Richtung sein Werk nimmt. Darüber hinaus muss er jede einzelne Verbindung zwischen Tun und Erleben in der Beziehung zum Ganzen sehen“* (vgl. Dewey 1980 S.59), denn die ständige Wahrnehmung der Erfahrungen auf Mikro-Ebene begleitet und reguliert den Schaffensprozess als Ganzen. Ebenso verhält es sich bei der Steinbearbeitung. In Kapitel 3.4 wurde dieses Phänomen schon einmal kurz angesprochen, in dem sich im Urheber der Arbeit Rezeption und Kreation vereinen. Die gestaltende Tätigkeit ist mit der Wahrnehmung organisch verbunden und wird so

lange fortgesetzt bis der Anblick befriedigt (vgl. ebd. S.63). Dementsprechend vollzieht sich Erfahrung auch auf einer Makro-Ebene. Damit ist gemeint, dass die Arbeit am Stein in ihrer Gesamtheit ebenfalls die Überwindung eines Widerstandes ist, der an *dem* Punkt zu seinem Ende kommt, an dem der Gestaltende sein Werk für fertig erklärt. Die Aufgabe als Ganze ist ebenfalls ein durch Widerstand charakterisiertes Hindernis. Indem bekannte, bzw. gewohnte oder routinierte Handlungsabläufe durch eine Anforderung durchbrochen werden, auf die noch keine Antwort gegeben ist, handelt es sich um eine Desintegration gewohnter Abläufe, denn zu Beginn der Arbeit steht noch keine adäquate Lösung für die Aufgabe bereit. Der gestaltende Umgang mit dem Stein in seiner Gesamtheit ist ein prozesshaftes Erproben von Hypothesen über die Lösung des formalen und inhaltlichen Problems der vollendeten Gestalt des Werkes. Dieser zeitlich andauernde Weg wird in vielen kleinen Schritten durch Erfahrungen auf der Mikro-Ebene beschritten. Die Integration stellt sich da ein, wo eine Lösung auf das bestehende Problem gefunden ist. Diese sogenannte Lösung ist erst im letzten Schlag gefunden, der zur Endgestalt des Werkes führt. Nun kann der Urheber sagen, er habe *eine* Erfahrung gemacht, sofern er die Tätigkeit nicht frühzeitig abgebrochen oder verlassen hat, sondern durch verknüpfendes Denken Aufschluss über den Zusammenhang von Widerstand und Lösung erlangt hat (vgl. ebd. S.47).

5.1.2.3 *Harmonie in der Neuordnung*

Schließlich lässt sich also festhalten, dass die durch Widerstand charakterisierte Eigenart des Steins Erfahrungen in zweifacher Hinsicht ermöglicht. Im Prozess dieser Erfahrungen formt sich Subjekt und Welt (vgl. Mead 1987a S.140). Dewey unterstreicht, dass in Momenten, in denen eine Erfahrung gemacht wird, nicht etwas eigenständiges Neues entsteht, sondern dass sich vielmehr eine Transformation des Alten vollzieht (vgl. Dewey 1980 S.48). Dabei geht die gemachte Erfahrung nahtlos in das Kommende über, das sich in einer transformierten Identität der Person niederschlägt. Im Moment der Transformation, in der „*Angleichung unseres gesamten Seins an die Bedingungen des Daseins*“ (ebd. S.25+26), die sich gleichsam in einer Veränderung der Umwelt in Form des steinernen Werkes niederschlägt, wird eine Übereinstimmung mit der Welt erzielt, die eine innere Harmonie erzeugt (vgl. ebd. S.25). Leben und Entwicklung ist das Überwinden von Widerständen und Konflikten, weshalb ein Mangel an Widerstand auch die Entwicklung hemmt (vgl. ebd. S.74)⁵⁶. Die auf den Umgang mit dem Widerstand folgende Wiederherstellung der verloren gegangenen Ordnung ist „*niemals bloße Rückkehr zu einem früheren Zustand; denn indem*

56 Selbstverständlich ist ein Übermaß an Widerstand ebenso entwicklungshemmend. Dewey thematisiert das an diesen Stellen nicht. Mitunter deshalb, weil er aller kleinste Hindernisse des alltäglichen Lebens bereits als Widerstand auffasst. In Kapitel 5.1.3 soll jedoch auf die prekäre Eigenart der Arbeit am steinernen Widerstand eingegangen werden.

es die Phase der gestörten Einheit und des Widerstands erfolgreich hinter sich gebracht hat, ist es reicher geworden“ (ebd. S.21+22). Dementsprechend ist die dadurch erlangte „Wiederherstellung von Harmonie“ ein zufriedenstellender Akt „innerer Erfüllung“ (ebd. S.23) und „emotionale(r) Befriedigung“ (ebd. S.50), welcher nur durch den Widerstand möglich ist⁵⁷. Eine solche Erfahrung, die eine „emotionale Befriedigung“ gewährt, ist für Dewey eine ästhetische Erfahrung⁵⁸, sofern bei der Erfahrung eine innere Ordnung hergestellt wird, die in die alte Ordnung integriert wird (vgl. ebd. S.50-52). Diese neue innere Ordnung ist gleichzusetzen mit einer in einen neuen Zustand transformierten Identität, die Dewey an anderer Stelle mit einer Neu-Schöpfung umschreibt, bei der etwas Altem eine neue Seele verliehen wird (vgl.ebd. S.74). Dabei handelt es sich um einen zeitlichen Prozess im Sinne der in Kapitel 5.1.1.2 angesprochenen Permanenz der Tätigkeit. Dewey konstatiert, dass diese zeitliche Bedingtheit weit mehr aussagt *„als die Tatsache, dass der Maler Zeit braucht, um seinen Entwurf aus seiner Vorstellung auf die Leinwand zu übertragen, oder dass der Bildhauer Zeit braucht, um die Bearbeitung des Marmorblocks zu beenden. Sie bedeutet, dass der Ausdruck des Selbst in einem und durch ein Medium (Anm.: hier das steinerne Werk) an sich eine Verlängerung der Interaktion von etwas dem Selbst entstammendem mit konkreten Umständen ist – ein Prozess, in dem beide eine Ordnung und Form annehmen, die sie vorher nicht besaßen“* (ebd. S.79; vgl. ebd. S.91). Die neue Ordnung des Selbst ist ein Aspekt der gestalterischen Tätigkeit, der in der Regel wenig Beachtung findet, da die Verwandlung des jeweiligen Materials im Mittelpunkt steht. Man betrachtet eine Skulptur, ein Gemälde, einen Film oder ähnliches. *„Dagegen wird nicht so klar erkannt, dass sich auf Seiten des >inneren< Materials, der bildhaften Vorstellungen, der Beobachtungen, Erinnerungen und Empfindungen eine ähnliche Wandlung vollzieht“* (ebd. S.90). Bei der Arbeit mit den Schülern wurde dabei deutlich, dass sie besonders nach Zeiten des innerlichen Aufgewühltseins bei der Arbeit am Stein zur Ruhe fanden. Sie stellten dabei auf einer weiteren Ebene Ordnung her, die sich dadurch von der ersteren unterscheidet, dass deren vorhergehende Desintegration nicht in den Anforderungen des Steines begründet lag, sondern in ihrem lebensweltlichen Erleben. Diese Situationen können als Ausdruck der Möglichkeit verstanden werden, bei der Arbeit am Stein eine innere Ordnung wiederherzustellen und zu sich selbst zu finden. Die gestaltende Neuordnung der Oberfläche des Steins geht einher mit der

57 An dieser Stelle umschreibt Dewey eine Art Befriedigung mit sich selbst, was in Kapitel 5.1.4 unter dem Begriff „Beisich-selbst-Sein“ aufgegriffen und um den Aspekt des Sinnlichen ergänzt wird.

58 Eine ästhetische Erfahrung vollzieht sich für Dewey dann, wenn 1) sich die Erfahrung prozesshaft und sehnsüchtig auf ihren Abschluss hinbewegt, 2) wenn sie sich dabei für die Umstände interessiert, die dazu helfen mit dem Widerstand umzugehen und 3) ein Streben nach dem erzielten Ruhezustand vorliegt, der sich nicht aus einem Ausweichen, sondern einem Umgang mit dem Widerstand entwickelt (vgl. Dewey 1980 S.52). Marie-Luise Raters-Mohr fasst dies in der Absicht einer Definition von Deweys Begriff des Ästhetischen folgendermaßen zusammen: *„Die ästhetische Situation ist ein prägnanter nicht ablenkungsbedrohter, intensiv erlebter Widerstandsbewältigungsprozess gegenüber einem bedeutenden Widerstand“* (Raters-Mohr 1994 S.1).

angesprochenen inneren Neuordnung der Person im Moment der Erfahrung am Widerstand (vgl.ebd. S.90+91)⁵⁹. „*Letztlich trägt die Gestaltung in ihrem Verlauf selbst das Potential ständiger Wandlung in sich, weil jeder neue Zustand zur Weiterarbeit anregt und sich das Vorhaben Schritt für Schritt konkretisiert. Wenn Dinge wandelbar bleiben, dann stehen sie im Kreislauf des Lebens, das selbst ein permanent sich Wandelndes ist*“ (Kathke 2007 S.214)

5.1.3 Das Prekäre

Kathke (2007) konstatiert, dass es für den kreativen Prozess der Gestaltung neben Sensibilität, Assoziationsfähigkeit, Flexibilität und Spontaneität einer erhöhten Konflikt- und Frustrationstoleranz bedarf (vgl ebd. S.202). Für die Arbeit am Stein trifft das in gesteigertem Maße zu, ist es doch eine äußerst langwierige, kleinschrittige und prekäre Tätigkeit. Sie erfordert sehr viel Zeit, entsteht aus vielen kleinen Schritten und im Fall einer nicht materialgerechten Grenzüberschreitung droht der Riss oder Bruch. Die Arbeit ist also prekär, weil sie sich ständig im Schwebezustand zwischen Misslingen und Gelingen, zwischen Regression in Form der Zerstörung des bisher Erreichten und Progression in Form des schrittweisen Strebens nach der gesuchten Form vollzieht.

Es erfordert ein hohes Einfühlungsvermögen in der Begegnung mit dem Material zu erspüren und vorauszusehen, welche Handlungen der Stein mit sich geschehen lässt und welche er mit Rissen sanktioniert. Ich möchte gar soweit gehen und sagen, dass der Ausgang der Arbeit am Stein von den empathischen Fähigkeiten des Gestalters abhängig ist. Wird nicht jeder einzelne Schlag von einer Beobachtung der Reaktionen des Steines begleitet und reguliert sich nicht jeder weitere Schlag aus dem bisher Erfahrenen, so droht die Beschädigung oder völlige Zerstörung. Spannend wäre es in diesem Kontext zu untersuchen, wie eng der Zusammenhang zwischen dem empathischen Vermögen in der zwischenmenschlichen Beziehung und dem steinbezogenen Einfühlungsvermögen der Person ist. Lässt sich die Arbeit am Stein auch als Probehandeln für Beziehungsgestaltung verstehen? Wie in Kapitel 2.2.3 erarbeitet, ist die Rückmeldung des Materials im Gegensatz zur sozialen Reflexion unmodifiziert und zeitnah, was Chance und Grenze der dinglichen Reflexion des Selbst ausmacht. Die Rückmeldung ist unverstellt und „rein“, was ein direktes Lernen aus den Konsequenzen des eigenen Handelns möglich macht. Diesbezüglich wurden meinerseits bei der

59 Dieser Prozess gleicht dem Akt des (Zimmer-)Aufräumens in Momenten innerer Zerwürfnis. Die äußerliche Herstellung von Ordnung kann dabei die innere Ordnung befördern. Dabei kommt es dann nicht zu einem Gefühl eine bestimmte Hausarbeit erledigt zu haben, sondern zu einem Befriedigenden Zustand. Das im geordneten Zimmer etc. objektivierte Gefühl ist in diesem Moment ein ästhetisches.

Arbeit mit einem Schüler in der Kinder- und Jugendpsychiatrie Erfahrungen gemacht, die die hier geäußerten Vermutungen nahe legen⁶⁰. Grenzen in der auf Empathie beruhenden familiären Interaktion wurden vom Betreffenden am Stein metaphorisch durchlebt und sich selbst vor Augen gestellt. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit diesen Aspekten der Arbeit am Stein steht allerdings noch aus und kann an dieser Stelle nicht weiter verfolgt werden.

5.1.3.1 *Die Grenze des Prekären*

Die prekäre Eigenart des Materials ist selbstverständlich nicht nur Chance, wie sie in Kapitel 5.1.2 vorwiegend thematisiert wurde, sondern auch Grenze. Die eingangs erwähnte Geduld, Frustrationstoleranz und Sensibilität einfordernde Eigenschaft des Materials fragt nach einem adäquaten Umgang mit demselben. In dem Maße, in dem die Möglichkeit der Aufrichtung der Person durch die erfolgreiche Überwindung des Widerstands gegeben ist, steht auch die Gefahr im Raum an der Aufgabe zu scheitern. Die Intensität der möglichen Könnenserfahrung steigt mit dem Grad der Gefahr des Scheiterns. Angesichts dieser sich komplementär intensivierenden Antithetik wird es allerdings nicht Aufgabe sein, prekäre Erfahrungen auszuschließen, sondern vielmehr sie bei gleichzeitiger Reflexion und Modulation der kritischen Gegebenheiten zu ermöglichen. Der Tatsache, dass die Erfahrung des Scheiterns für Jugendliche in schwierigen Lebenslagen in besonderem Maße problematisch ist, da sie vielerorts ohnehin schon mit vielfältigen Brüchen zu kämpfen haben, muss deshalb durch verschiedene pädagogische und methodisch-didaktische Herangehensweisen begegnet werden.

So ist es sinnvoll, die Arbeit am Stein vorerst nicht mit dem Ziel der vollplastischen Ausbildung der Formen zu besetzen, sondern in Form eines Reliefs die Erwartungen an die Arbeit, an die Möglichkeiten des Materials und an sich selbst zu regulieren. Dementsprechend höher ist die Möglichkeit der stärkenden Könnenserfahrung ohne das Prekäre aufzuheben.

Außerdem erweist es sich als ratsam mit (abstrakten) organischen Formen zu arbeiten, die der einst von Constantin Brancusi und Henry Moore geforderten Materialgerechtigkeit entsprechen (vgl. Halder 1987 S.5+9+14). Damit sind die Arbeiten weniger anfällig für Brüche.

⁶⁰ Angemerkt sei hier, dass abgesehen von dem zu Beginn der Arbeit genannten Projekt, zu dem auch eine DVD beiliegt, eine ähnliche Arbeit ein zweites Mal durchgeführt wurde. Diesmal allerdings mit nur einem Schüler im Kontext der schulischen Arbeit in einer Kinder- und Jugendpsychiatrie. Auf abstrakte, aber metaphorisch fassbare Art und Weise wurde das vorherrschende Thema des Jugendlichen am Stein bearbeitet. Inhalt war die symbolische Begegnung der beiden Geschlechter - Raum für die Begegnung mit Mutter, Vater und Freundin. Gerade für das Klientel an Schulen für Erziehungshilfe, die empathisches Vermögen in früher Kindheit zum Teil nur wenig gespiegelt bekamen und mitunter auch wenig Möglichkeiten hatten ein solches Gefühl für den Anderen auszubilden, könnte es interessant sein diese Spur weiter zu verfolgen. Denkbar wäre, dass über die Arbeit am Stein ein Training, oder besser eine Annäherung an den Umgang mit Mitmenschen erreicht werden kann.

Selbstverständlich ermöglicht die individuelle Wahl eines persönlichen Motivs eine unabdingbare Verknüpfung innerer Themen mit der gestalterischen Tätigkeit. Die Bereitschaft zu innerer Beteiligung kann zu der Anstrengungsbereitschaft und auch Vorsicht führen, die bei der Arbeit am Präkären vonnöten ist.

Letztlich sei erwähnt, dass Risse und Brüche auch als eine notwendige Anregung des Materials zur Umgestaltung begriffen werden können. Derlei Begebenheiten am Stein, die zu Kurskorrekturen zwingen können, führen oftmals zu weitaus interessanteren Lösungen als die ursprünglich angestrebten Ansätze. Der Transfer dieser Umwertung des Zerstörten in eine Anregung für neue Entwicklungen ermöglicht nicht zuletzt auch eine neue Sicht auf bestehende Lebensbedingungen, in denen besonders bei Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen Brüche vielfältiger Art zu bewältigen sind. Im Idealfall kann deutlich werden, dass aus Brüchen Gutes und Neues erwachsen kann.

5.1.4 Das Sinnliche

Die Arbeit mit dem Eisen⁶¹ am Stein ist charakterisiert durch den unaufhörlichen Kontakt zwischen der gestaltenden Person und dem Material selbst. Es handelt sich dabei um einen sinnlichen Kontakt haptischer Art, der durch den gleichmäßigen Rhythmus des Schlages akustisch begleitet und durch das Auge visuell kontrolliert wird. In diesem dreifachen Sinne handelt es sich bei der Arbeit mit Stein um einen sinnlichen Vorgang. Damit aktiviert die Arbeit einer laut Selle (1990) allen Menschen inne wohnende ästhetische Kompetenz *"mit der Kraft der Sinne der Entsinnlichung unserer Lebenswelten eine Absage zu erteilen"* (Selle 1990 S.14). Einer Entsinnlichung, die sich in Technisierung, Vereinheitlichung, virtuellen Welten und anderen Phänomenen manifestiert. Der Widerstand gegen die „Entsinnlichung“ wird laut Selle abgelenkt und hinterlaufen durch einen durch die Medien geprägten *"ästhetischen Totalausdruck von Kultur und Gesellschaft"* (ebd. S.15). Allerdings soll doch auch festgehalten werden, dass die durch ästhetische Inszenierungen geprägte Welt lediglich durch visuelle und auditive Sinnesreize, nicht aber durch haptische begründet ist. So entfaltet die Arbeit am Stein ihre gewinnbringende Eigenart in hohem Maße durch ihre haptischen Qualitäten. In einer Welt, die sich durch diverse Sensoren, automatische Türöffner, Werbung für „Leicht-Produkte“, einer TV-Bildwelt ohne erfahrbare Schwere versucht sich ihrer Schwere zu entledigen (vgl. Rumpf 1990 S.50-53), führt die gestalterische Arbeit am Stein sinnlich-haptisch vor

61 Das Wort „Eisen“ ist eine Art Überbegriff über verschiedene Sorten von Meiseln, die bei der Steinbearbeitung Verwendung finden.

Augen, was visuell oder auditiv nicht zu erfassen möglich ist. In diesem Sinne bedeutet dann Stein zu bearbeiten auch Schwere zu bearbeiten. Einzuwirken auf etwas, das nach unten zieht.

Bei der Arbeit mit Schülern stellten sich dabei immer wieder Momente der völlig konzentrierten Ruhe ein. Auch wiederholten sich häufig Szenen, in denen die Arbeitenden mit den Fingern oder einem Handbesen die hinterlassenen Spuren auf der Oberfläche des Steines genüsslich nachempfanden⁶². Die hinterlassene Spur scheint zur Quelle von Genugtuung und Zufriedenheit zu werden. Ist also die Begegnung mit den Spuren auf dem Stein die sinnlich fassbare Begegnung mit dem objektivierten Selbst?

Die Arbeit am Stein bietet anscheinend die Möglichkeit ganz bei sich selbst sein zu können. Und zwar im wahrsten Sinne dieser Formulierung, berührt doch das 'Ich als Subjekt' mittels der Hände, der Augen und des Gehörs die Spur, welche sich als eine Objektivierung des Selbst erweist. Die Berührung mit der eigenen Spur im Stein zeigt mir: Das ist echt und gehört unzweifelhaft zu mir (siehe Kapitel 3.3.2). Die besondere Qualität der dinglichen Reflexion des Selbst in der Spur des Steines liegt darin begründet, dass die Begegnung mit dem objektivierten Selbst in einer sinnlichen Auseinandersetzung stattfindet. Diese Auseinandersetzung ist im Grunde ein Interaktionsprozess zwischen Subjekt und Objekt im Sinne von Person und Ding. Selle spricht bezogen auf ästhetisches Tun von einer Kooperation zwischen zwei Subjekten oder auch in Subjekt-Objekt-Beziehungen. Dabei konstatiert er, dass sich beide Elemente aneinander bilden und sich gegenseitig bereichern (vgl. Selle 1990 S.27). So auch hier. Unter Berufung auf Kapitel 2.2.2.1 lässt sich sagen, dass sich in der sinnlichen Erfahrung am Stein sowohl ein modifiziertes Selbst als auch eine neue Gestalt des Steines formt.

Da der Urheber beim Legen der Spur um deren Ursprung weiß, welcher in ihm selbst liegt, kann er sinnlich realisieren, dass die Spur mit ihm selbst völlig übereinstimmt. Dieser Akt greift Identität in ihrem tiefsten Wortsinne auf, bedeutet doch Identität (lat.: derselbe) mit etwas völlig übereinzustimmen, die erlebte innere Einheit der Person (vgl. Duden 2005 S.435). So ist auch der meditative Moment charakterisiert durch die Kongruenz mit sich selbst. Ein Moment, das sich bei den am Stein arbeitenden Schülern immer wieder einzustellen schien. Hier vollzieht sich eine kreisförmige Verkettung von Person, Handlung, Werkzeug, Spur und wiederum der sinnlichen Rückmeldung an die Person, welche gelegentlich einer Verschmelzung gleicht. Eine Art zirkuläre, sinnliche Kommunikation in aufeinander bezogener Aktion und Reaktion wie sie im Kapitel 2.2.2.1 und 5.1.2 thematisiert wurde. Bezogen auf das in Kapitel 3.2 Beschriebene, handelt es sich um eine Art des selbstbezogenen Spurenlesens von Anzeichen und Ausdruck der eigenen Person in der Spur.

62 Siehe DVD im Anhang. Insbesondere bei 13.27 Min. und zwischen 19.50 und 20.20 Min.

Denn auch wenn nicht intendiert, so meldet die Spur doch etwas über das Selbst zurück, indem der Urheber sich sinnlich erfahrbar zum Außenstehenden macht. Begreift man Identität als die *„permanente Verknüpfungsarbeit, die dem Subjekt hilft, sich im Strom der eigenen Erfahrungen selbst zu begreifen“* (Keupp 2002 S.190), so darf das Wort „begreifen“ bei der Arbeit am Stein in seinem engsten Wortsinn der haptischen Begegnung verstanden werden. Allerdings ohne den Anspruch zu erheben, damit bestimmen zu können, wie die jeweilige Person mit der Information umgeht. Zwar endet alles was von Welt auf die Person einströmt an ihren Sinnesorganen, was die Person jedoch damit macht, liegt innerhalb ihrer selbst.

So wird Stein also maßgeblich unter der Beteiligung und Wechselwirkung verschiedener Sinne erfahren. Das Wort Sinne hat seinen Ursprung in den lateinischen Wörtern „sensus“ und „sentire“, meint Sinn, Bewusstsein, Gefühl bzw. fühlen und empfinden (vgl. Stowasser 1980 S.415). Dabei übersetzen die lateinischen Ausdrücke die griechischen Worte aisthêsis und aisthanomai (vgl. Sallis 2003 S.21). *„In der griechischen Philosophie ist die aisthêsis seit Platon, wie wir sagen, mit den Sinnen verbunden und steht damit der noêsis gegenüber, dem Erfassen, das nicht durch die Sinne, sondern durch Denken, durch die Kraft des intellectus, des nous geschieht“* (ebd.). Damit ist ein wesentliches Charakteristikum der Arbeit am Stein beschrieben. Indem das Tun vielmehr mit den Sinnen als mit dem Intellekt erfasst und vollzogen wird, reiht es sich nicht in die Ordnung dessen ein, was den Schülern ihre Unzulänglichkeit im Vergleich mit den kognitiven Leistungen Anderer andauernd vor Augen führt und sie zu der Äußerung veranlasst, sich selbst als „Dummenschüler“⁶³ zu bewerten. Das gestalterische Tun ist weitgehend unabhängig von Anspruch und Konstrukt der Intelligenz. Spätestens seit Paul Klees Auseinandersetzungen mit der Kinderzeichnung, der Anerkennung autodidaktischer Künstler wie Henry Rousseau, der Beschäftigung mit den etwas unglücklich so deklarierten „primitiven Künsten“ außereuropäischer, exotisch anmutender Kulturen zu Beginn des letzten Jahrhunderts und Dubuffets „Suche nach ursprünglicher Kreativität“, die zur Geburtsstunde der „Art Brut“ führte, ist das deutlich geworden (Theunissen 2008 S.16-17+19-22). Dadurch wurden *„die bisherigen intellektuellen und künstlerischen Maßstäbe (...) gänzlich in Frage gestellt und durch neue ästhetische Werte zersetzt“* (ebd. S.19). Indem also ein sinnlicher Zugang zum Selbst besteht, der sich weitgehend unabhängig von der „Kraft des Intellekts“ vollzieht, steht dieser Zugang grundsätzlich allen Menschen zur Verfügung, was dem Prinzip der Gleichheit dient. Der sinnliche, intuitive Zugang zur Spur *„ist - ohne geografische, historische, ethnische, geschlechts- oder klassenspezifische Grenzen – in der ganzen Welt verbreitet und deshalb jeder Form höheren Wissens, dem Privileg weniger Erwählter, ganz fern“* (Ginzburg 2002 S.50). In dem Sinne ist das Lesen von Spur auch eine interkulturelle, weil nicht sprachgebundene

63 siehe Kapitel 1

Form der Kommunikation in „*nichtsprachlichen, körpernahen Ausdrucksformen*“ wie es E. Braun einmal in einem anderen Kontext ausdrückte (Braun 2005 S.151). Dadurch erweist sich die Spur am Stein wiederum als besonders geeignet für die Arbeit mit Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen, ohne im Sinne einer Verbindung von Ressourcen und Etikettierung stigmatisierend auf diese Gruppe beschränkt zu bleiben.

5.2 „Kreative Destruktion“ und Wirksamkeit in der Erfahrung des Selbst an der Spur am Stein

Im Verlauf der vorliegenden Arbeit wurde schon zu Beginn deutlich gemacht, dass das Subjekt sich in einem wie auch immer gearteten Außen objektivieren und reflektieren muss, um Aufschluss über sein Selbst zu erhalten (siehe Kapitel 2, insb. 2.2.3). Nun ist es auf den letzten Seiten schon vielfach angeklungen, dass die konkrete Spur auf dem Stein eine solche Möglichkeit beispielhaft darstellt. Die Wirkung dieser Spur auf das Selbst soll nunmehr vertieft in den Blick genommen werden.

5.2.1 Kreative Destruktion

Bei der Rückwirkung der Spur auf die Person ist von entscheidender Bedeutung, ob es sich um eine destruktiv-gestalterische oder eine kreativ-gestalterische Spur handelt (siehe Kapitel 3.2.2). Entsprechend dieser Eigenart der Spur ist auch ihre psychische Rückmeldung auf die Person destruktiv oder aufbauend, da die Spur ein unmodifizierter Spiegel des eigenen Tuns, Denkens und Seins ist. Bei der Arbeit am Stein handelt es sich um eine Art Kommunikation mit und Aufschluss über sich selbst, die zwar in ihrem skulptural-abtragenden Vorgang destruktive Züge trägt, aber dennoch bei diesem gestalterischen Akt Konstruktives, bzw. Kreatives, also schöpferisch Aufbauendes entstehen lässt. Dementsprechend kann man diese Arbeit als kreative Destruktion bezeichnen. Damit ist eine wichtige Eigenart der Arbeit am Stein benannt.

Jugendliche brauchen in besonderem Maße Raum, um der Wucht des Lebens Ausdruck zu verleihen. Die Arbeit am Stein lässt diesen Raum für intensive (aggressive) Energien. Oft wird versucht, diese Aggressionen lediglich mit den begrenzten Mitteln der Sprache aufzufangen. Der Stein nimmt diese Regungen der Seele in gewissem Sinne sehr ernst und bietet die Möglichkeit der Beschwichtigung im zeitlichen Prozess der Auseinandersetzung mit ihm. Entscheidend ist, dass diese Form der gestalterischen Arbeit einen Raum für destruktive emotionale Regungen ermöglicht, ohne zu einer negativ zerstörenden Rückmeldung auf das Selbst führen zu müssen, wie dies

beispielsweise eine Spur in Form eines zerstörten Telefonhäuschens oder gar einer Narbe am Gegenüber tätete. Das gestaltete Werk wirkt in einer besonderen Art und Weise auf seinen Urheber zurück, die diesen als aufbauenden „Schöpfer“ begreift und ihn durch die Permanenz der Spur dauerhaft als solchen bezeichnet. Das beinhaltet die Möglichkeit, sich selbst als jemanden wahrzunehmen, der positiv aufgeladene Spuren hinterlässt und demzufolge also auch solche Anteile in sich tragen muss. Die arbeitende Person erfährt sich als schöpfende Person, sie erfährt sich als Urheber und Urheberschaft stärkt.

5.2.2 Wirksamkeit oder: Die Kraft der Gestaltung

Der beschriebene gestaltende Akt am Stein ist ein Ausgreifen in die Welt, das in Form der Spur ein Zeugnis der Einwirkung auf diese ist. Auf kleinstem Raum ist es ein Zeichen der Auswirkung, welches durch den überwundenen Widerstand und die Permanenz der Spur an Intensität gewinnt. Unter Berufung auf das in Kapitel 3.3.1 Gesagte, handelt es sich in seinem zarten Kern um eine Form des Erlebens von Wirksamkeit. Die eigene Wirksamkeit wird grundlegend in dem Moment erfahren, in dem auf ein Objekt eingewirkt wird und sich dieses Objekt dabei verändert.

Damit steht diese Erfahrung einer Lebenswelt entgegen, von der unter Berufung auf das in Kapitel 4.1 Erschlossene, gesagt werden kann, dass sie geprägt ist durch begrenzte Möglichkeiten der Lebensgestaltung. Dort wurde deutlich, dass es sich bei Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen zu einem großen Teil um Menschen handelt, die sich zu Mitmenschen in Beziehung setzen müssen, denen es vergönnt ist in einer Welt zu leben, die sehr viel mehr Raum zur Lebensgestaltung lässt als die eigene. Bezogen auf ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital war dort die Rede von einer Begegnung des Marktes der Möglichkeiten mit den eigenen Unmöglichkeiten. Hiller kam darüber gar zu der radikalen Aussage, dass „*Kinder und Jugendliche (...) an ihren Verhältnissen nichts ändern (können)*“ (ebd. S.168). Deutlich wurde in jedem Fall, dass sich Spielraum, Macht und Gestaltungsfähigkeit des einzelnen, sich in schwierigen Lebenslagen befindlichen Jugendlichen, auf ein Minimum reduzieren.

Dieses *Bestimmtsein in Lebenslagen* kann im Idealfall durch eine Erfahrung der Wirksamkeit am Stein durchbrochen werden. Nicht dass sie die Kraft hätte die unendliche Fülle kleinster Erfahrungssequenzen des Lebens auszugleichen oder gar aufzuheben. Dieser Illusion sollte man sich nicht hingeben. Aber es kann sich um eine initiale und bewusstseinsbildende Erfahrung handeln, die eine weitere und neue Facette des Selbst formt. Die Wirksamkeit manifestiert sich

darin, dass hier ein Jahrtausende altes Material verändert wird, es werden Spuren darauf hinterlassen, die ebenso überdauernd und fest sind. Die Spur gewinnt also an Bedeutung gemäß der permanenten und widerstandsfähigen Eigenart des Materials, verlängert sich dabei selbst und wird selbst eine Permanente (siehe Kapitel 5.1.1). In diesem Sinne „spurt“ sie die eigene Wirkung dauerhaft vor Augen. Dies kann begriffen werden als eine Möglichkeitsbedingung zur Erfahrung der eigenen Wirksamkeit, die den Erfahrungen der oben genannten Lebenswelten entgegen steht. Selbstverständlich kommt es nicht zwangsläufig zu einer solchen Wahrnehmung des eigenen Tuns, auch verwandelt die Spur die äußeren Lebenswelten der Schüler nicht. Dennoch kann die Spur sensibilisieren, zu einem neuen Blickwinkel anregen und eine neue Sicht auf sich selbst anstoßen. Ein innerer, sonst kaum zu beeinflussender Prozess, der von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist, um bestehende Verhältnisse nicht zu reproduzieren, kann angestoßen werden. Es handelt sich um die basale Erfahrung, „einen (nachhaltigen) Unterschied in der Welt zu machen“ und in diesem Sinne auch um eine Erfahrung der Sinnhaftigkeit des eigenen Daseins. Im Rückblick auf das in Kapitel 3.3.1 Gesagte, kann die gestaltende Arbeit am Stein, nicht zuletzt durch die befriedigende Eigenart ihrer lustvollen Genese und ihrer sinnlichen Erfassbarkeit, fundamental und bewusstseinsbildend die Kraft der Gestaltung vermitteln, da sie im Gegensatz zu anderen Spuren nicht leicht verwischbar ist.

5.2.3 Selbstwirksamkeit

Bei der gestalterischen Arbeit am Stein wurden schöpferisch Problemstellungen überwunden, die geprägt waren durch einen Widerstand und damit durch ein krisenhaftes Erleben im weitesten Sinne. Generell ist davon auszugehen, dass sich die Erfahrung, eine Situation gemeistert zu haben, auf eine Erwartung der zukünftigen eigenen Zulänglichkeit überträgt. Albert Bandura (1977; 1997) hat diesbezüglich das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung entwickelt. Dieses besagt, dass die Erfahrung erfolgreich Aufgaben bewältigt zu haben zu einer subjektiven Gewissheit führt auch weitere Handlungen in anderen Situationen erfolgreich ausführen und bewältigen zu können (vgl. Bandura 1977 S.193). Es geht also *„um die subjektive Überzeugung, aus eigener Kraft und eigenem Vermögen bestimmte Ergebnisse bewirken zu können“* (Schachinger 2002 S.167). Es braucht kaum extra darauf hingewiesen zu werden, dass dies insbesondere für Jugendliche in schwierigen Lebenslagen eine wünschenswerte Befähigung darstellt um alltägliche Herausforderungen unterschiedlichster Art zu bewältigen. Wünschenswert deshalb, weil die Selbstwirksamkeitserwartung darüber entscheidet, ob man sich von vorneherein überhaupt auf die

gegebenen Anforderungen einlässt, mit welcher Motivation an das Thema herantreten wird und mit welchem Engagement mit Hindernissen umgegangen wird (vgl. Stadler S.242+257).

Bandura benennt verschiedene Linien, die zum Entstehen von Selbstwirksamkeit beitragen. Diese sind: Erfolg bei der Bewältigung einer schwierigen Aufgabe, Lernen am Modell „erfolgreicher“ Personen⁶⁴, realistische soziale (verbale) Unterstützung und letztlich der Abbau physiologischer Stressreaktionen⁶⁵ (vgl. Mielke 1984 S.99+104+154+164f;). Dabei kommt dem ersten Faktor die höchste Bedeutung zu (vgl. Stalder 1985 S.244+245).

Diesbezüglich besteht die besondere Chance der Selbstwirksamkeitserfahrung am Stein darin, dass die Härte und Unnachgiebigkeit des Steins den hohen Anspruch der Arbeit impliziert⁶⁶. Dies fand seinen Ausdruck in einer Schüleraussage, als das in Kapitel 1 angesprochene Steinprojekt den Schülern erstmals vorgestellt wurde. Zu Beginn des konkreten Arbeitsvorhabens bemerkte der betreffende Schüler: „Des wär' ja krass wenn wir das schaffen könnten!“. In Kapitel 5.1.3.1 wurde auch auf die prekären Seiten der Arbeit am unnachgiebigen Stein hingewiesen. Diese Gefahren lassen sich zwar nicht ausräumen, sie lassen sich aber doch mit den dort dargestellten Mitteln methodischer Art in gewissem Umfang regulieren, ohne den angesprochenen bestärkenden Anspruch der Arbeit zu schmälern, welcher die Erfahrung von Selbstwirksamkeit befördert. In der Bewältigung dieser schwierigen Aufgabe liegt nicht zuletzt eine der Erklärungen dafür begründet, weshalb die Arbeit am Stein enorme Wirkung haben kann, ohne dass ein bedeutender fachlicher Zuwachs an (beruflich) verwertbaren Inhalten gegeben wäre. Die Erfahrung der Selbstwirksamkeit steigert sich in dem Maße, in dem es sich nicht nur um eine subjektiv als schwer empfundene Aufgabe handelt, sondern dass diese Einschätzung auch gesellschaftlich geteilt wird. Ein weiterer Faktor der neben der Härte des Steins das Erfolgserleben und damit die Selbstwirksamkeitserwartung steigert, ist, dass ein erheblicher Anteil der Bevölkerung nicht über die Fertigkeiten verfügt, die zur Steinbearbeitung nötig sind. So entwickelt sich ein gewisser Vorsprung des angeeigneten kulturellen Kapitals. Da die Fähigkeit des Umgangs mit Stein wenig verbreitet ist, hebt die Arbeit am Stein also verinnerlichte Unterschiede auf und kann eine Möglichkeit sein, ein intentionalisiertes Stigma des Ungenügens wenigstens stellenweise zu überwinden.

Zusätzlich haftet den Steinen eine „Eigenart an, die das Ergebnis ihrer Geschichte sind“ (Kathke

64 Hierbei gilt: Je höher die Übereinstimmung zwischen Beobachter und Modell, desto höher der Einfluss auf die Selbstwirksamkeit des Beobachters (vgl. Stalder 1985 S.258).

65 Körperliche Stressreaktionen wie Zittern, Schweißausbrüche oder Übelkeit hemmen den Glauben an die eigenen Fähigkeiten.

66 Es wird hier in erster Linie Banduras erster und wichtigster Faktor, also die Bewältigung einer schwierigen Aufgabe thematisiert. Zum einen, da diesem wie gesagt die entscheidende Bedeutung zukommt und zum anderen, da in diesem Feld vorrangig der Materialaspekt zum Tragen kommt, der an dieser Stelle im Zentrum des Interesses steht.

2007 S.214). Stein ist in seiner behauenen Form kulturgeschichtlich tendenziell positiv aufgeladen, kennt man ihn doch im Zusammenhang mit Kulturschätzen. So ringt der bearbeitete Stein auch dem Nichtkunstkenner ein gewisses Maß an Ehrfurcht ab. In Stein gehauene Arbeiten erfahren eine gesellschaftlich weit verbreitete Wertschätzung. Die Wertschätzung derer, hinter denen man als jemand, der sich in schwierigen Lebenslagen befindet, häufig meint zurückzustehen.

Auch lässt sich auf anderer Ebene im schulischen Kontext sagen, dass das Material nicht mit negativen Erfahrungen des Scheiterns und Nichtgenügens besetzt ist, wie es beispielsweise beim Malen häufig der Fall ist. Wie oft vernimmt man dort Sätze wie: „Malen? Das kann ich nicht!“ Basierend auf (schulischen) Negativerfahrungen mit den Medien Farbe und Papier manifestiert sich ein Bild der eigenen Unfähigkeit. Stein als in der Regel nicht in der Schule genutztes und weitgehend von Misslingen unbesetztes Medium ist somit mindestens im Erstkontakt offen für neue Erfahrungen des Gelingens, unabhängig von alten Mustern der Erfahrung von Unzulänglichkeit. Damit sind für die gestalterische Arbeit am Stein in mehrfacher Hinsicht Möglichkeitsbedingungen herausgehoben, die den Menschen in seinem Selbstverhältnis aufrichten und stärken können.

5.3 Die Spur im Stein als Aufschluss über das Selbst jenseits des leistungsgebundenen Vergleichs

Die eben angesprochene gesellschaftliche Anerkennung der Arbeit am Stein und der spezifische „Vorsprung“ an (inkorporiertem) kulturellem Kapital, den man mit der Befähigung zur gestalterischen Arbeit am Stein erlangen kann, haben das Potential, in den Urhebern der steinernen Arbeiten einen gewissen Stolz auszulösen. Dies zeigte sich bei der konkreten Durchführung unter anderem in der eingangs erwähnten Äußerung eines Jugendlichen, der im Blick auf die ihn umgebenden fremden Menschen nach einer Arbeitssequenz mit seinem Stein voller Selbstachtung sagte: „Wenn *die* wüssten, was wir gerade getan haben!“ Nun ist das ohne Zweifel ein Grund zur Freude wenn man erlebt, wie Jugendliche in schwierigen Lebenslagen durch eine Anhäufung von kulturellem Kapital eine Aufwertung ihres Selbst erleben. Dennoch bleibt der schale Nachgeschmack, dass auch diese Rückmeldung auf das Selbst mit der in Kapitel 4.2.4 thematisierten Problematik des Vergleichs behaftet ist. Der Erfahrung des "Nur" wird durch ein Streben nach einem „Mehr“ begegnet. So vollzieht sich eine Anerkennung des Leistungsgedankens und damit gleichsam eine Unterordnung unter dessen Machtgefüge. Die Selbstbewertung entfaltet sich an der Frage des „mehr als...“ oder des „weniger als...“. Steigert sich das Empfinden für den

eigenen Wert durch das Erleben der erbrachten Leistungen, so fällt der Selbstwert auch in der Bewusstwerdung eigener Schwächen. Hierin liegt neben dem erfreulichen, da bestärkenden Gesichtspunkt des Strebens nach Erweiterung der Kompetenzen auch ein fragwürdiger Aspekt, da sich dieses Streben am Maßstab einer vermeintlichen gesellschaftlichen Norm orientiert. Denn die Lokalisierung des seit der Moderne freigesetzten Ich, also die Frage nach einem konstituierenden Haltepunkt der eigenen Identität, vollzieht und beantwortet sich dabei unter anderem an der Frage nach der eigenen Leistungsfähigkeit. Darin äußert sich die zweifelhafte Seite der Verwertung eigener Erfahrungen im gesellschaftlichen Abgleich, in dem das Selbst seine konstitutiven Elemente aus der gesellschaftlichen Reflexion bezieht.

Noch einmal soll deshalb angemerkt werden, was in Kapitel 4.2.4 bereits gesagt wurde: Leben an sich muss die Option der Niederlage enthalten, ohne dass dabei das Gefühl für den eigenen Wert sinkt. Das ist Voraussetzung für einen dauerhaften Frieden mit sich selbst. Das Nicht-getrieben-Sein von den eigenen Stärken und Schwächen, stellt sich in seiner vollkommenen Form aber nicht ein, bevor wir nicht frei werden von der Überzeugung, dass wir erst dann genügen, wenn wir etwas musterhaft oder gar unübertroffen vollbracht haben. Hier offenbart sich einmal mehr der Antagonismus des Leistungsideals. Zum einen ist er wertvoller Antrieb zu neuen Ufern aufzubrechen⁶⁷, zum anderen Quelle leistungsgebundener Selbstbewertung, die bei Verfehlung potentiell abwertet⁶⁸ (vgl. Kapitel 4.2.3). In diesem Kontext konnte erarbeitet werden, dass Leistung zwar erstrebenswertes und notwendiges „Lebens-mittel“ ist, das sich jedoch in seiner destruktiven Eigenart entfaltet, wenn sich der Wert des Menschen daraus ableitet. Damit stellt sich die Frage, was die Person zu ihrem (gestalterischen) Tun antreiben soll, wenn nicht das zukünftige entfernte Ziel oder die gegenwärtige eigene Unzulänglichkeit - wenn nicht ein „mehr als...“ oder ein „weniger als...“. Eine mögliche Antwort findet sich in der Spur. Ihre Genese ist mit einem lustvollen Akt verbunden. Die Spur verkörpert das Verlangen nach Verdopplung des Selbst, nach einer Verortung des Selbst in der Welt, die mit der befriedigenden Versicherung der Zugehörigkeit zu derselben einhergeht. Die sinnliche und darin lustvolle Begegnung mit dem Selbst ist Motivation genug um Spuren zu hinterlassen. Das wurde vielfältig herausgestrichen und findet seinen Ausdruck auf einer ästhetischen Bandbreite von Ritzspuren auf Parkbänken und Baumrinden über alte

67 Entscheidend ist hier die Frage, ob sich dieser Antrieb aus dem Fokus auf die eigene Schwäche oder auf die angestrebte Stärke entwickelt. Von der zweiten Sichtweise darf angenommen werden, dass sie weniger „schädlich“ ist als die erste.

68 Selbstverständlich gibt es verschiedene Möglichkeiten das eigene Scheitern zu verbuchen. So ist es beispielsweise bekannt, dass sich gerade Menschen mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung nicht so schnell von ihrem Scheitern abwerten lassen. Für sie kann das Scheitern durchaus zu einem konstruktiven Antrieb für einen erneuten Versuch werden (vgl. Bandura 1997; Mielke 1984 S.155). Das wurde unter Berufung auf Adlers Modell der Verortung eigener Erfahrungen gemäß der jeweiligen Lebenslinien bereits an anderen Stellen gesagt. Den Ausführungen an dieser Stelle liegt allerdings nicht daran, subjektive Formen der Bewältigung zu untersuchen, sondern viel mehr generelle Implikationen zu verfolgen.

Höhlenmalereien bis hinein in die Museen unserer Städte. Die gestalterische Arbeit am Stein, bzw. das Hinterlassen von Spur im Allgemeinen, bedarf weder des Scheiterns noch des Erfolgs um voranzuschreiten, sie erhält ihren Antrieb durch die Sache selbst. So antwortet dann auch Dreikurs auf die Frage, was den Menschen grundsätzlich motivieren solle, wenn denn nicht das Streben nach höherer Leistung: *"Die beste Motivation, Gutes zu leisten, ist die schlichte Befriedigung an der Sache selbst"* (Dreikurs 1990 S.27)

Die Chance der Spur, deren Entstehung und Entwicklung kein defizitorientiertes Leistungsstreben erfordert, liegt darüber hinaus darin begründet, dass es sich in ihr um eine dingliche Rückmeldung des Objekts auf das Selbst handelt. Im Gegensatz zur sozialen Reflexion des Selbst in einem gesellschaftlichen Außen, bemüht die dingliche Reflexion keinen gesellschaftlichen Vergleich zur Ausbildung von Identität. Das verallgemeinerte Andere, das sich ein gesellschaftliches Leistungsstreben einverleibt hat, hat in diesem Moment keinen Einfluss auf die Konstitution des Selbst. Dagegen stellt die Spur eine Möglichkeit dar, sich jenseits des vergleichenden Performanzstrebens selbst zu objektivieren und Aufschluss über sein Selbst zu erlangen. Wenn sich die gestalterisch Tätigen auch auf Grund eines verinnerlichten Leistungsideals auf *einer* Ebene schwerlich vom Vergleich lösen können, so ist in der Arbeit am Stein auf *einer anderen* Ebene⁶⁹ dennoch die Möglichkeit gegeben, sich selbst unabhängig vom sozialen Vergleich zu entdecken und zu formen. Die Arbeit am Stein enthält dabei vor allem dort das nonperformative Potential der Selbstlokalisierung, wo beim gestalterischen Tun Geistiges zum Ausdruck kommt. Die gestalterische Arbeit am Stein hat damit einen nicht unwesentlichen Einfluss auf die Konstitution des Selbst, ohne dass sie den Vergleich bemühen müsste. So lange dieser Vorzug der Entkoppelung von Leistung und Wert nicht durch vergleichende Notengebung der Lehrkraft oder einen kollektiven Zwang zu einheitlichen Themen und Motiven hinterlaufen wird, liegt darin die prävalente Eigenschaft der Arbeit am Stein, bzw. der spurhaften Gestaltung im Allgemeinen. In besonderem Maße entfaltet das seine Bedeutung angesichts der Lebenswirklichkeit der sich in schwierigen Lebenslagen befindlichen Jugendlichen, die sich mit einer Welt auseinanderzusetzen haben, die

69 Die Schaffenden können sich bei der Arbeit am Stein trotz unterschiedlicher Wahl der künstlerischen Motive selbstverständlich jederzeit miteinander vergleichen und auch im Kapitel zuvor wurde deutlich, dass sich ihre Selbstwirksamkeitserfahrung gerade in der Gegenüberstellung mit der sozialen Umgebung steigert, aber der Aufschluss über sich selbst verläuft innerlich *auch* auf anderer Ebene. So erfahren die am Stein Tätigen im Gegensatz zu gesellschaftlich-konstitutiven Prozessen der Selbstobjektivierung auch etwas über sich selbst, ohne sich in Bezug zu anderen setzen zu müssen. Es sind also verschiedene Prozesse gleichzeitig im Gange. Ein entscheidender Faktor ist aber die vom Vergleich gelöste Information über sich selbst in der Spur.

Den beiden Ebenen liegen also zwar verschiedene pädagogische Intentionen zu Grunde, aber die eine lässt sich nicht zugunsten der anderen auflösen. In der Welt zu sein, beinhaltet sich mit ihr auseinanderzusetzen zu müssen. Man wird also dieses Dilemma der beiden pädagogischen Intentionen nicht einfach beseitigen können. Vielmehr wird es darum gehen, mit dem „Sowohl-als-Auch“ leben zu lernen. Indem sich diese Disparität letztlich nicht auflösen lässt, entspricht sie offensichtlich der Realität des Lebens.

ihnen oftmals und vielfältig ihre Randständigkeit vor Augen führt. Durch die Notwendigkeit sich mit Signalen des Ungenügens, der Unerwünschtheit und dem Gefühl der Zurücksetzung auseinandersetzen zu müssen, liegt insbesondere für Jugendliche in schwierigen Lebenslagen im Hinterlassen von Spuren auf Stein eine chancenreiche Möglichkeitsbedingung für identitätskonstituierende Erfahrungen mit sich selbst.

6 Aussichtspunkte – Der⁷⁰ bin ich!

Ausgangspunkte... Ihren ursprünglichen Ausgang nahm die vorliegende Arbeit in Äußerungen des Selbsterlebens von Jugendlichen, die sich in schwierigen Lebenslagen befinden. Erfahrungen bei der Arbeit mit Stein führten zu der Frage, ob gestalterisches Tätigsein auf das Selbst wirkt und welches dann die Elemente wären, die ein solch stärkendes Potential in sich tragen, dass sie als Möglichkeitsbedingungen dafür angesehen werden könnten, Menschen in ihrem Selbstverhältnis „aufzurichten“.

Schwerpunkte... Ihren zusammenfassenden Schluss findet die vorliegende Arbeit nun in einer knappen Darstellung der im Laufe der Arbeit aus den Ausgangspunkten erarbeiteten Schwerpunkte. Deutlich wurde, dass das Subjekt sich selbst ein Außen werden muss, dass es sich entsprechend reflektieren muss, um Aufschluss über seine Identität zu erlangen. Ausgehend von G.H. Meads tiefsinniger Theorie des Selbst⁷¹ konnte aufgezeigt werden, dass sich das Subjekt nicht nur in der gesellschaftlichen Interaktion, sondern auch am dinglichen Außen in nichtsprachlichen Äußerungen zu objektivieren vermag. Voraussetzung ist, dass dieses Außen einen Widerstand bietet, welcher eine Reflexion erlaubt und identitätstransformierende Erfahrungen ermöglicht. Ausdruck einer aufschlussreichen Objektivierung des „subjektivierten Ich“ am dinglichen Außen ist die Spur. Indem der Mensch in einem bedeutungsverleihenden Akt einen geistigen Inhalt in die Spur zu legen vermag, ist ihm im Gegensatz zu den Naturdingen eine Möglichkeit gegeben, sich auf dem dinglichen Außen zu verdoppeln und sich in der Welt zu verorten. Eine solche konkrete Möglichkeit bietet die gestalterische Arbeit am Material Stein. Da bei der Arbeit am Stein jedoch viel Geduld,

70 Der Form und des Klanges halber, die sich an der Überschrift von Kapitel 1 orientieren, wurde das Wort „Der“ gewählt. „Der“ soll hier selbstverständlich gleichermaßen für weibliche wie für männliche Personen stehen.

71 Im Verlauf dieser Arbeit ist sicherlich deutlich geworden, warum dieser Arbeit aus der Vielzahl der Theorien zum Selbst weitestgehend eine Interaktionistische Theorie zu Grunde gelegt wurde. Auf Grund des wechselseitigen Prozesses zwischen dem gestaltend Tätigen und dem dinglichen Material lassen sich die eingangs gestellten Fragen unter Rückgriff auf Meads Theorie in Verbindung mit Deweys pragmatistischen Ansätzen besonders fruchtbar bearbeiten und darstellen.

Frustrationstoleranz und Ausdauer gefordert ist, bestand meinerseits anfänglich große Skepsis gegenüber den Möglichkeiten dieser Tätigkeit, sind es doch allesamt Eigenschaften, die dem Klientel an Schulen für Erziehungshilfe und Lernförderung nur sehr bedingt zugeschrieben werden. In der praktischen Arbeit mit Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen und in der theoretischen Reflexion dieses Tuns konnte die gestalterische Arbeit am Stein jedoch erprobt und nach ihren Vorzügen und Grenzen befragt werden. Dabei wurde deutlich, dass diese Tätigkeit trotz ihres prekären Charakters und der unabdingbaren Notwendigkeit, die Bedingungen dieses Tuns reflektiert zu gestalten, beachtliche Chancen der Erfahrung mit sich selbst bieten kann. Dies äußert sich in der Möglichkeit, durch das Widerstand bietende Material Erfahrungen mit sich selbst zu machen, in denen sich das Selbst neu ordnen und verorten kann. Es kommt dabei zu Momenten der Besinnung und der Begegnung mit der eigenen Spur, die man im weitesten Sinne als ein Zu-sich-selbst-Finden beschreiben kann. Hierin liegt offensichtlich eine Form von Befriedigung und auch eine mögliche Begründung für ein übergreifendes Verlangen Spuren zu hinterlassen. Indem es sich um eine sinnliche Begegnung handelt, können solche Akte als eine sinnliche Kommunikation mit sich selbst verstanden werden. Damit ist eine nonverbale und interkulturelle Möglichkeit gegeben sich auszudrücken. Darüber hinaus lässt die harte Eigenschaft des Steins Raum für intensive und aggressive innere Impulse, ohne dabei destruktiv auf das Selbst zurückwirken zu müssen. Denn der Urheber wird im Akt der kreativen Destruktion als aufbauender „Schöpfer“ begriffen und zurückgespiegelt. Die Permanenz der Spur ermöglicht eine die Zeit überdauernde Rückmeldung über die Widerstände, die bei der Arbeit zu überwinden waren. Dabei handelt es sich möglicherweise um eine initiale Erfahrung der eigenen Wirksamkeit, die entgegen lebensweltlicher Implikationen die Kraft der Gestaltung vermittelt. Des Weiteren handelt es sich auch um eine Erfahrung der Selbstwirksamkeit, die sich durch die gesellschaftliche Anerkennung des Arbeitsanspruchs und durch die Würdigung der kulturgeschichtlich positiv aufgeladenen Arbeit am Stein steigert. Schließlich lässt sich sagen, dass bei der Arbeit am Stein die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit dem Selbst gegeben ist, die der sozialen Reflexion nicht bedarf, welche sich in den meisten Fällen am Vergleich der vollbrachten Leistung vollzieht.

Aussichtspunkte... Ausgehend von den beschriebenen Ausgangspunkten und den genannten Schwerpunkten kommt es nun zu einem Aussichtspunkt, welcher einen Appell zum Inhalt haben soll. Am Ende der Arbeit steht nun also die Forderung, dass angesichts der Überzahl von identitätskonstituierenden Faktoren, die insbesondere Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen ihre Grenzen in Relation zu anderen aufzeigen, solche Möglichkeiten der Entdeckung des Selbst genutzt werden sollten, bei denen der Vergleich der Leistung weniger im Vordergrund steht und bei denen

dennoch Aufschluss über das Selbst erlangt werden kann. Es geht also um ein – und damit schließt sich der Kreis - „Erkenne dich selbst“ oder besser: Erkenne deine Stärken, erkenne deine Schwächen und unabhängig davon, erkenne deinen Wert und die Erwünschtheit deiner Gegenwart in der Heimat Welt!

In welcher Form dieses "Gnôthi Seautón" bezogen auf die gestaltende Tätigkeit in Erscheinung treten und gelebt werden kann, hat Georg Wilhelm Friedrich Hegel in seinen Vorlesungen zur Ästhetik derart trefflich und kompakt präzisiert, dass am Ende ein Zitat daraus stehen soll:

„Das allgemeine Bedürfnis zur Kunst also ist das vernünftige, dass der Mensch die innere und äußere Welt sich zum geistigen Bewusstsein als einen Gegenstand zu erheben hat, in welchem er sein eigenes Selbst wiedererkennt. Das Bedürfnis dieser geistigen Freiheit befriedigt er, indem er einerseits innerlich, was ist, für sich macht, ebenso aber dies Fürsichsein äußerlich realisiert und somit, was in ihm ist, für sich und andere in dieser Verdoppelung seiner zur Anschauung und Erkenntnis bringt“ (Hegel 1977 S.77).

Wer bin ich?

>>Wir sind doch eh nur Psychopathen hier, schauen sie sich doch mal um!<<

>>Was wollen sie denn? Ich bin sowieso Dummenschüler.<<

>>Wenn *die* alle wüssten was wir geschafft haben!<<



Bild Stein 1



Bild Stein 2

Der bin ich!

7 Literaturverzeichnis:

- Ansbacher, Heinz L. / Ansbacher, Rowena R. (Hrsg.): Alfred Adlers Individualpsychologie. Eine systematische Darstellung seiner Lehre in Auszügen aus seinen Schriften. 4., erg. Aufl. München und Basel: Reinhardt 1995
- Augustinus, Aurelius: Die Bekenntnisse des heiligen Augustinus: Buch I-X. Ins Dt. übers. u. mit einer Einl. vers. von Georg von Hertling. Freiburg u.a.: Herder 1905
- Bachmann, Helen I.: Malen als Lebensspur. Die Entwicklung kreativer bildlicher Darstellung. Stuttgart: Klett-Cotta 1985
- Bandura, Albert: Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: Psychological Review. 84 (1977). H.2. S.191-215
- Bandura, Albert: Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman 1997
- Baumann, Zygmunt: Intimations of Postmodernity. London: Routledge 1992
- Baumann, Zygmunt: Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit. Hamburg: Hamburger Edition 2005
- Baur, Werner: Zwischen Totalversorgung und der Straße. Langzeitwirkungen öffentlicher Erziehung. Eine qualitative Studie zu Lebenslauf, Individuallage und Habitus eines ehemaligen Heimzöglings. Langenau - Ulm: Armin Vaas: 1996
- Beck, Ulrich: Jenseits von Stand und Klasse? In: Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Hrsg. v. Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1994
- Bion, Wilfried R.: Transformationen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1997

- Birk, Gerd: Leistung und gesellschaftliches Wertgefüge. Betrachtungen eines Theologen. In: Schulmagazin 5-10 12 (1996). H.12. S.75-78
- Böhm, Michael: Der Weg des Selbst. In: Du. Wer willst Du sein? Identität zerlegen. 794 (2009). S.18-21
- Bornkamm, Heinrich: Martin Luther in der Mitte seines Lebens. Das Jahrzehnt zwischen dem Wormser und dem Augsburger Reichstag. Aus d. Nachlass hrsg. von Karin Bornkamm. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht 1979
- Bourdieu, Pierre: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Soziale Ungleichheiten. Sonderband 2 der sozialen Welt. Hrsg. v. Reinhard Kreckel. Göttingen: Schwartz 1983. S.183-198
- Braun, Elisabeth: Das Vertraute im Fremden finden. Internationale Gärten als Modell von Kulturarbeit mit Randgruppen In: Akzeptiert als fremd und anders. Pädagogische Beiträge zu einer Kultur des Respekts. Hrsg. v. Gerhard Gotthilf Hiller / Peter Jauch. Ulm: Armin Vaas 2005. S.149-156
- Breidenstein, Georg: Teilnahme am Unterricht. Ethnografische Studien zum Schülerjob. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2006 (= 24)
- Brochmann, Inger: Die Geheimnisse der Kinderzeichnung. Wie können wir sie verstehen? 2. Stuttgart: Verlag freies Geistesleben 2000
- Bruner, Jerome S.: Entwurf einer Unterrichtstheorie. Berlin und Düsseldorf: Schwann 1974
- Chalfant, H. / Cooper. M.: Subway Art. 2. London: Thames & Hudson 2006
- Cohen, Albert K.: Kriminelle Jugend. Zur Soziologie jugendlichen Bandenwesens. Hamburg: Rowohlt 1961
- Daucher, Hans: Kinder zeichnen was sie denken. In: Kinder denken in Bildern. Hrsg. v. Hans Daucher. München: Piper 1990 S. 135-158.

- Dederich, Markus: In den Ordnungen des Leibes. Zur Anthropologie und Pädagogik von Hugo Kükelhaus. Münster u.a.: Waxmann, 1996
- Dewey, John: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Hrsg. v. Jürgen Oelkers. Weinheim und Basel: Beltz 2000
- Dewey, John: Kunst als Erfahrung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1980
- Dewey, John: Philosophie und Zivilisation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2003
- Dewey, John: The Reflex Arc Concept in Psychology. Psychological Review 3. 1896. S.357-370. Hier. dt. Übersetzung aus John Dewey: Philosophie und Zivilisation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2003. S.230-244
- Die Bibel. Nach der Übersetzung Martin Luthers. Senfkornbibel der revidierten Fassung von 1984. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft 1999
- Dornes, Martin: Die emotionale Welt des Kindes. 2. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch 2001 (=Geist und Psyche)
- Dreikurs, Rudolf: Selbstbewußt. Die Psychologie eines Lebensgefühls. Soziale Gleichwertigkeit und innere Freiheit. 3. Rosenheim: Horizonte 1990
- Duden. Fremdwörterbuch. 8., neu bearb. und erw. Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien und Zürich: Dudenverlag 2005
- Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1971
- Erikson, Erik H.: Kinderspiel und politische Phantasie. Stufen in der Ritualisierung der Realität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1978

Finger, Evelyn: Hegel, hilf! In: Die Zeit. Wochenzeitung für Politik, Wirtschaft, Wissen und Kultur. 64. Jg. 25. Juni 2009. Nr.27 S.1

Fischer, Joachim: Exzentrische Positionalität. Plessners Grundkategorie der Philosophischen Anthropologie. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 48, (2000) 2. S.265-288

Flammer, August / Alsaker, Françoise: Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Bern, Göttingen u.a.: Huber 2002

Foucault, Michel: Geschichte der Gouvernementalität II. Die Geburt der Biopolitik. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2004

Freud, Sigmund: Zur Psychopathologie des Alltagslebens. Über Vergessen, Versprechen, Vergreifen, Aberglauben und Irrtum. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch 1984

Fuchs, Max: Persönlichkeit und Subjektivität. Historische und systematische Studien zu ihrer Genese. Opladen: Leske + Budrich 2001

Fuhrer U. / Marx A. / Holländer A. / Möbes J.: Selbstbildentwicklung in Kindheit und Jugend. In: Psychologie des Selbst. Hrsg. v. Werner Greve. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union 2000. S.39-57

Ginzburg, Carlo: Spurensicherung. Die Wissenschaft auf der Suche nach sich selbst. Berlin: Wagenbach 2002

Goethe, Johann Wolfgang von: Italienische Reise. In: Goethes Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Band 11. Hrsg. von Erich Trunz. 8. überarb. Aufl. München: Beck 1974

Grimm, Jakob / Grimm, Wilhelm: Deutsches Wörterbuch. Bd.17 Leipzig: Hirzel 1854-1960

Grubitzsch, Siegfried / Rexilius, Günter: Psychologische Grundbegriffe. Mensch und Gesellschaft in der Psychologie. Ein Handbuch. rev. u. aktual. Neuausg.. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1987

- Halder, Johannes / Zechlin, Ulrich P.: Henry Moore. Materialsammlung zu Leben und Werk des Bildhauers. Hrsg. von Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart. Stuttgart: LEU 1987
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: Ästhetik I/II. Vorlesungen über die Ästhetik. Erster und zweiter Teil. Stuttgart: Reclam 1977
- Heiter, Bernd: Leute zurechtmachen. Über Praktiken neoliberaler Gouvernamentalität. In: Selbst und Selbstverlust. Psychopathologische, neurowissenschaftliche und kulturphilosophische Perspektiven. Hrsg. v. Dirk Quadflieg. Berlin: Parados 2008. S.219-237
- Hiller, Gotthilf Gerhard: Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen. Ulm: Armin Vaas 1989
- Hiller, Gotthilf Gerhard / Jauch, Peter: Defizite und fatale Wirkungen des Schul- und Ausbildungssystems auf junge Männer aus den unteren Statusgruppen wahrnehmen und klug behandeln. In: Akzeptiert als fremd und anders. Pädagogische Beiträge zu einer Kultur des Respekts. Hrsg. v. Hiller, G. G. u. Jauch, P. Ulm: Armin Vaas 2005. S.157-168
- Hochgatterer Paulus: Mit dem Kopf im Sturm. In: Der Standard. Printausgabe 27./28.10.2007
- Holtorf, Cornelius: Archäologie als Spurensicherung, Forum Archaeologiae 30/III/2004. 2004. <http://homepage.univie.ac.at/elisabeth.trinkl/forum/forum0304/30holtorf.htm#5> (10.6.2009).
- Holzkamp Klaus: Grundlegung der Psychologie. Frankfurt am Main: Campus 1983
- Husserl, Edmund: Logische Untersuchungen. Untersuchungen zur Phänomenologie und Theorie der Erkenntnis. Band 2. 6. Tübingen: Niemeyer 1980
- Jochims, Rainer: Kunst und Identität. Visuelle Erkenntnis als Lebens-Erfahrung. Ostfildern: Ed. Tertium 1996
- Kaiser, Werner: Die Tiefenpsychologie nach Adler, Freud und Jung im Vergleich. Alfred Adler Institut Zürich. o.J. <http://eco368-15479.inntherhost.net/Individualpsychologie/Chronologie.pdf>, (25.6.2009).

- Kandinsky, Wassily: Punkt und Linie zu Fläche. Beitrag zur Analyse der malerischen Elemente. 7. Bern-Bümpliz: Benteli 1973
- Kathke, Petra: Sinn und Eigensinn des Materials. Projekte, Anregungen, Aktionen. Band 1. 4. Frankfurt a. M.: Cornelsen Scriptor 2007 (= Hundert Welten entdeckt das Kind)
- Keupp, Heiner: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. 2. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch 2002
- Klein, Melanie: Das Seelenleben des Kleinkindes und andere Beiträge zur Psychoanalyse. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1972 (= Rororo-Studium)
- Krämer, Sybille: Was also ist Spur? Und worin besteht ihre epistemologische Rolle? Eine Bestandsaufnahme. In: Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst. Hrsg. v. Sybille Krämer. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007 S.11-33
- Kükelhaus, Hugo: Organismus und Technik. Gegen die Zerstörung der menschlichen Wahrnehmung. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch 1979
- Levinas, Emmanuel: Die Spur des Anderen. Untersuchungen zur Phänomenologie und Sozialphilosophie. 2. Freiburg und München: Alber 1987 (=Alber-Broschur Philosophie)
- Lilje, Hanns: Martin Luther in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. 6. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch 1976 (=Rowohlts Monografien)
- Luther, Martin: Glaube und Kirchenreform. In: Martin Luther Taschenausgabe: Auswahl in fünf Bänden. Bd. 2. Hrsg. v. H. Beintker, H. Junghans, und H. Kirchner. Berlin: Evangelische Verlagsanstalt 1984
- Mayer, J. / Tradowsky, P.: Kaspar Hauser, das Kind von Europa. 2. Stuttgart: Urachhaus 1984
- Mead, George Herbert: Die Definition des Psychischen. In: Gesammelte Aufsätze. Band 1. Hrsg. von Hans Joas. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1987a. S.83-148

- Mead, George Herbert: Die soziale Identität. In: Gesammelte Aufsätze. Band 1. Hrsg. von Hans Joas. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1987c. S.241-251
- Mead, George Herbert: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1973
- Mead George Herbert: Mind, Self and Society from the Perspective of a social Behaviorist. Edited by Charles W. Morris. Chicago: University of Chicago 1934
- Mead, George Herbert: Vorschläge zu einer Theorie der philosophischen Disziplinen. In: Gesammelte Aufsätze. Band 1. Hrsg. von Hans Joas. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1987b. S.60-79
- Metken, Günter: Spurensicherung. Kunst als Anthropologie und Selbsterforschung. Fiktive Wissenschaft in der heutigen Kunst. Köln: DuMont 1977
- Mielke, Rosemarie: Lernen und Erwartung. Zur Selbst-Wirksamkeits-Theorie von Albert Bandura. Bern, Stuttgart, Wien: Hans Huber 1984
- Mollenhauer, Klaus: Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. 5. Weinheim, München: Juventa 1998
- Müller, Gerhard (Hrsg.): Theologische Realenzyklopädie. Band XXXII. Spurgeon – Taylor. Berlin und New York: Walter de Gruyter 2001
- Mummendey, Hans Dieter: Psychologie des 'Selbst'. Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung. Göttingen: Hogrefe 2006
- O'Daly, Gerard: Plotinus Philosophy of the self. Shannon: Irish University Press 1973
- Oevermann, Ulrich: Sozialisation als Prozess der Krisenbewältigung. In: Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven. Hrsg. von Dieter Geulen. Stuttgart: Lucius & Lucius 2004. (=Der Mensch als soziales Wesen) S.155-181

- Pinquart, Martin / Silbereisen Rainer K.: Das Selbst im Jugendalter. In: Psychologie des Selbst. Hrsg. v. Werner Greve. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union 2000 S.75-95
- Plessner, Helmuth: Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie. Berlin und New York: de Gruyter 1975
- Raters-Mohr, Marie-Luise: Intensität und Widerstand. Metaphysik, Gesellschaftstheorie und Ästhetik in John Deweys „Art as Experiance“. Bonn: Bouvier 1994
- Ritter, Joachim (Hrsg): Historisches Wörterbuch der Philosophie: Se – Sp:_Band 9. Darmstadt: Wissenschaftl. Buchges., 1995
- Rumpf, Horst: Schwere spüren. Vorschlag für ein Exerzitium. In: Gert Selle: Experiment Ästhetische Bildung. Aktuelle Beispiele für Handeln und Verstehen. Reinbek bei Hamburg: Rohwolt Taschenbuch 1990
S.50-66
- Sallis, John: Stein. München: Fink, 2003
- Schachinger Helga E.: Das Selbst, die Selbsterkenntnis und das Gefühl für den eigenen Wert. Einführung und Überblick. Göttingen: Huber 2002
- Schiffauer, Werner: Die Bauern von Subay. Das Leben in einem türkischen Dorf. Stuttgart: Klett-Cotta 1987
- Schiffauer, Werner: Die Migranten aus Subay. Türken in Deutschland. Stuttgart: Klett-Cotta 1991
- Schneider, Lambert: Pfade zu uns selbst. Archäologie und Spurensicherung. In: Kunst + Unterricht. 90. (1985).
H.2. S.8-14
- Schrader, Walter: Die sinnerfüllte Kinderzeichnung von innen begriffen. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren 2000

Schulak, Eugen-Maria: Erkenne dich selbst! Werde, der du bist! Über den Ursprung philosophischen Denkens. 2009. <http://www.philosophische-praxis.at/selbsterkenntnis.html> (13.7.2009).

Schwiter, Karin: Homo optionis? Die Illusion der Entscheidungsfreiheit. In: Schritte ins Offene. 37. Jg. (2007) H.6. S.22-25

Selle, Gert: Das Ästhetische: Sinntäuschung oder Lebensmittel. In: Experiment Ästhetische Bildung. Aktuelle Beispiele für Handeln und Verstehen. Hrsg. v. Gert Selle. Reinbek bei Hamburg: Rohwolt Taschenbuch 1990. S.14-37

Sindelar, Brigitte: Individualpsychologie. Alfred Adler Chronologie. 2005. <http://www.individualpsychologie.at/chronologie.html>, (25.6.2009)

Soentgen, Jens.: Das Unscheinbare. Phänomenologische Beschreibung von Stoffen, Dingen und fraktalen Gebilden. Berlin: Akad.-Verl. 1997

Stalder, Josef: Die soziale Lerntheorie von Bandura. In: Theorien der Sozialpsychologie. Band 2: Gruppen- und Lerntheorien. Hrsg. von: Dieter Frey und Martin Irle. Bern, Stuttgart, Toronto: Hans Huber 1985. S.241-272

Staupe, Gisela / Vogel, Klaus: Der (im-)perfekte Mensch. In: Der (im-)perfekte Mensch - vom Recht auf Unvollkommenheit. Begleitbuch zur Ausstellung 'Der (Im-)perfekte Mensch - vom Recht auf Unvollkommenheit' im Deutschen Hygiene-Museum vom 20. Dezember 2000 bis 12. August 2001. Hrsg. v. Stiftung Deutsches Hygiene-Museum und Deutsche Behindertenhilfe – Aktion Mensch e.V. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz 2001 S.6-7

Stowasser, J. M. / Petschenig, M. / Skutsch, F.: Der kleine Stowasser. Lateinisch-Deutsches Schulwörterbuch. Bearb. u. erw. von Robert Pichl. München: Freytag 1980

Tertilt : Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1996

Theunissen, Georg: Art Brut und Außenseiter-Kunst. Unter besonderer Berücksichtigung von Menschen mit intellektuellen und psychischen Behinderungen. In: Außenseiter-Kunst. Außergewöhnliche Bildnereien von Menschen mit intellektuellen und psychischen Behinderungen. Hrsg. v. Georg Theunissen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2008. S.15-66

Trescher, Hans-Georg: Wer versteht kann (manchmal) zaubern oder: Spielelemente in der Pädagogik. In: Reproduktion der frühen Erfahrung. Verständnis alltäglicher und nicht alltäglicher Lebenssituationen. Hrsg. v. Aloys Leber u.a.. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung Psychologie 1983. S.197-210

Velthaus, Gerhard: Der Leistungsbegriff als Paradigma der Bildungsreform, seine Grenzen im Widerspiel von Kultur und Gesellschaft. In: Pädagogische Rundschau, 61 (2007) H.1. S.85-109

Weber, Max: Die Protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus. München: FinanzBuch-Verlag 2006
(=Bibliothek der Wirtschaftsklassiker)

8 Anhang

DVD: „Brüche und Muster“ - Eine Projektdokumentation

Versicherung

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den

.....
Unterschrift

